सामाजिक अध्ययन

हमारा देश--भारत

भाग २

शिक्षक-दर्शिका

पाठ्यपुस्तक विभाग
राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद्

प्राक्कथन

'हमारा देश—भारत', भाग १ और २ नामक पाठ्यपुस्तकें क्रमशः कक्षा ३ और ४ के लिए है। इन पुस्तकों को विशेष रूप .मे केंद्रीय विद्यालयों की तरह के अखिल भारतीय विद्यालयों की आवश्यकताओं को ध्यान में रखकर तैयार किया गया है, किंतु थोड़ा परिवर्तन करके अलग-अलग राज्यों मे भी इन पाठ्यपुस्तकों का प्रयोग किया जा सकता है। ये पुस्तकें प्राथमिक कक्षाओं के लिए तैयार की गई सामाजिक अध्ययन की पुस्तक-माला का एक भाग है। इस पाठ्यपुस्तक माला में जिस मौलिक बात पर बल दिया गया है, वह है—"हमारा देश व उसकी एकता"। बच्चों में स्वस्थ सामाजिक भाव तथा राष्ट्रीयता की भावना उत्पन्न करने की ओर भी इसमें यथासंभव बल दिया गया है।

कक्षा ३ और ४ की पाठ्यपुस्तकों पर आधारित शिक्षक-दर्शिकाएँ अध्यापकों के लिए लिखी गई हैं। ये दर्शिकाएँ शिक्षकों को साधारणतया इन पुस्तकों की मौलिकता से, विशेषकर इनके प्रमुख उद्देश्यों से, अवगत कराने में सहायक होंगी। दर्शिकाओं में पाठ्यपुस्तकों के शिक्षण से संबंधित सभी बातों पर विस्तार से विचार किया गया है। इसके अतिरिक्त सामाजिक अध्ययन को सुचारु ढग से पढ़ाने के लिए कुछ सामान्य सुझाव भी दिए गए हैं। शिक्षण के ये सभी सुझाव केवल सांकेतिक हैं, शिक्षक के लिए अनिवार्य नहीं। अपनी स्थानीय अथवा वैयक्तिक आवश्यकताओं के अनुसार शिक्षक इनमें फेर-बदल कर सकते है अथवा इनमें से कुछ चुन सकते है। इसके अतिरिक्त वे पढ़ाने के अन्य नए ढंग तथा क्रियाएँ सोचने में और अपनाने में भी पूरी तरह स्वतंत्र हैं।

इन शिक्षक-दर्शिकाओं को तैयार करने मे डॉ० रवींद्र दवे, श्रीमती आदर्श खन्ना, श्री चंद्र भूषण और श्री चंद्र प्रकाश राय भटनागर ने महत्त्वपूर्ण योगदान दिया है। मैं अपने इन सभी सहयोगियों के प्रति आभार प्रकट करता हूँ कि इन दर्शिकाओं से शिक्षकों का उचित मार्ग-दर्शन होगा और उनको अपने दैनिक शिक्षण-कार्य में सहायता मिलेगी।

राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद्, नई दिल्ली
मई, १९७१

सं० वि० चंद्रशेखर अय्या
निदेशक

विषय-सूची

कुछ सामान्य बातें 1 १

सामाजिक अध्ययन ३

शिक्षण के विस्तृत सुझाव २५

सीख लो २७

खंड १

भारतभूमि २६

१. हिमालय पर्वतमाला ३१
२. उत्तर का उपजाऊ मैदान ३३
३. भारत का मरुस्थल ३५
४. पठारी प्रदेश ३७
५. समुद्र तटीय मैदान ३६

खंड २

भारत की विकास योजनाएँ ४२

६. हमारे खेतों की बढ़ती उपज ४४
७. हमारी सिंचाई और बिजली योजनाएँ ४७
८. हमारे बढ़ते उद्योग ४६
९. हमारे गाँव आगे बढ़ रहे है ५०

खंड ३

भारत में यातायात और संचार ५३

१०. हमारी सड़कें ५४
११. हमारी रेलें ५६
१२. हमारे हवाई मार्ग ५७
१३. संचार के साधन ५९

खंड ४

हम सब भारतवासी हैं ६२

१४. हमारी आजादी की कहानी ६३
१५. हमारा संविधान ६५
१६. हमारी संघीय सरकार ६७
१७. हमारे अधिकार और कर्त्तव्य ६८
१८. हमारे राष्ट्रीय त्यौहार ७०
१९. हमारे राष्ट्र के प्रतीक ७२

खंड ५

भारत के इतिहास की कहानियाँ ७५

२०. कृष्ण देव राय ७६
२१. अकबर ७७
२२. शिवाजी ७७
२३. रणजीत सिंह ७७
२४. राजा राममोहन राय ७८

कुछ सामान्य बातें

सामाजिक अध्ययन

स्वतंत्रता के बाद हमने सर्वसम्मति से गणतांत्रिक जीवन अपनाया है। इसलिए हमें अपने देश के भावी नागरिकों में वे जानकारियाँ, कुशलताएँ और मान्यताएँ पैदा करनी हैं, जिनसे वे स्वतंत्रता की जिम्मेदारियों को सँभाल सकें, अपने अधिकारों और कर्त्तव्यों को समझें और देश के अच्छे नागरिक और समाज के योग्य सदस्य बन सकें। वैसे तो घर, परिवार, पास-पड़ौस, धार्मिक समुदाय आदि, सभी अच्छी नागरिकता के विकास में सहायता देते है, लेकिन शिक्षण संस्थाएँ अच्छे नागरिक तैयार करने में सबसे अधिक मदद करती हैं। अच्छी नागरिकता की पक्की नींव वास्तव में प्राथमिक पाठशालाओं में ही पड़ती है। पाठ्यक्रम का प्रत्येक विषय बच्चों में उचित धारणाएँ और कुशलताएँ उत्पन्न करने में सहायक होता है और उनके व्यक्तित्व का विकास करता है, लेकिन इस संबंध में सबसे बड़ा योगदान शायद सामाजिक अध्ययन का है। यह विषय आजकल हमारे स्कूलों में अनिवार्य रूप से पढ़ाया जाता है। इसलिए सामाजिक अध्ययन पढ़ाने वाले अध्यापक के ऊपर बड़ी जिम्मेदारी है।

सामाजिक अध्ययन क्या है?

सामाजिक अध्ययन का अर्थ बहुत व्यापक है। विभिन्न व्यक्ति इसकी भिन्न-भिन्न ढंग से परिभाषा करते है, किन्तु इसमें **'सामाजिक'** शब्द सबसे अधिक महत्त्व का है। इस विषय का केन्द्र 'मानव' ही है। इसमें मुख्य रूप से मानव और उसके सामाजिक व भौतिक वातावरण का पारस्परिक प्रभाव तथा मानवीय संबंधों का अध्ययन सम्मिलित है। इतिहास, भूगोल, नागरिक शास्त्र, अर्थशास्त्र, विज्ञान और कला आदि इस विषय की पाठ्यवस्तु के स्रोत हैं।

सामाजिक अध्ययन अपनी पाठ्यवस्तु के माध्यम से बच्चों को समाज में सफलता से रहना सिखाता है। यह समझने में भी सहायता देता है कि मनुष्य अपने वातावरण अर्थात अपने गाँव, शहर, पास-पड़ौस, देश और संसार के भौतिक वातावरण में किस प्रकार रहता है और काम करता है तथा परिवार, समुदाय, राष्ट्र और विश्व से उसका क्या संबंध है।

सामाजिक अध्ययन का क्षेत्र

सामाजिक अध्ययन का क्षेत्र बहुत विस्तृत है। मानव जीवन की सभी बातें इसके अंदर आ जाती हैं। इस विषय का महत्त्व और इसकी व्यापकता समझने के लिए निम्नलिखित बातों को ध्यान में रखना चाहिए :

१. छात्रों को भावी जीवन के लिए तैयार करना पाठशालाओं का प्रमुख कर्त्तव्य है। इसलिए उनको कुछ ऐसी जानकारियाँ देनी है और उनमें कुछ ऐसी भावनाएँ पैदा करनी हैं जो उन्हें अपने वातावरण में खपने में सहायता देंगी। आजकल संसार में रोज ही परिवर्तन हो रहे है। इन परिवर्तनों की जानकारी की नींव पाठशाला में ही डालनी है।

   जिस वातावरण में बच्चा जन्म लेता है और पलता है, वह प्राकृतिक और सामाजिक परिस्थितियों के योग से बनता है। वातावरण का हमारे जीवन पर गहरा प्रभाव पड़ता है। सामाजिक अध्ययन द्वारा हम छात्रों को इस वातावरण से परिचित कराते हैं। साथ ही साथ उनमें कुछ ऐसी कुशलताएँ पैदा करना चाहते है जो आगे चलकर उन्हें नागरिक जीवन में सहायता देंगी।

२ हम स्वतंत्र हैं। स्वतंत्र नागरिक के अधिकारों के साथ-साथ हमारी कुछ जिम्मेदारियाँ भी हैं। इन जिम्मेदारियों को पूरा करने के लिए हमें कुछ बातें जाननी हैं और अपने अंदर कुछ भावनाएँ पैदा करनी है। सामाजिक अध्ययन छात्रों को एक ओर तो ज्ञान देता है और दूसरी ओर उपयुक्त क्रियाओं की सहायता से उनमें उचित भावनाओं और आदतों की नींव डालने का प्रयत्न करता है।

३. हम अपने देश को समृद्ध और शक्तिशाली बनाने के लिए नए-नए कदम उठा रहे है। इस संबंध में विकास योजनाएँ बनाई जा रही हैं। बच्चों को इन योजनाओं की प्रारंभिक जानकारी होना आवश्यक है। आगे चलकर अच्छे नागरिक के रूप में वे इस कार्य में पूर्ण सहयोग देंगे।

४. 'वर्तमान' को समझने के लिए बीते हुए जमाने की जानकारी जरूरी है। देशभक्त समझदार नागरिक बनने के लिए देश के गौरवमय अतीत का ज्ञान भी होना चाहिए। अतः इतिहास की कहानियाँ, महापुरुषों की जीवनियाँ इस विषय में महत्त्वपूर्ण स्थान रखती है। लेकिन यह ध्यान रखना चाहिए कि इतिहास पुराने समय की कथा-मात्र नहीं है। वर्तमान के संबंध से ही वह सजीव हो उठता है।

५. शांतिमय जीवन व्यतीत करने के लिए संसार के लोगों में आपसी सहयोग और सद्भावना

आवश्यक है। सामाजिक अध्ययन द्वारा हम बच्चों में राष्ट्रीय तथा अंतर्राष्ट्रीय सहयोग की भावना का बीजारोपण करते हैं।

६. प्राथमिक पाठशाला का विषय होने के नाते सामाजिक अध्ययन बच्चों की रुचियों और आवश्यकताओं का पूरा ध्यान रखता है। इसी दृष्टि से उसकी पाठ्यसामग्री चुनी जाती है। अध्यापन की विधियों को भी बच्चों की रुचि और आवश्यकताओं के अनुकूल होना चाहिए। अगले पृष्ठों में इसका सकेत मिलेगा।

वर्तमान पाठ्यक्रम

पाठशाला के पाठ्यक्रम की कुछ सीमाएँ होती है। सभी बातें उसमें शामिल नही हो सकती। निर्धारित उद्देश्यों को पूरा करने के लिए कुछ बातो पर अधिक बल देना होता है और कुछ को छोड़ना पड़ता है।

वर्तमान पाठ्यक्रम जिस मौलिक बात पर आधारित है, वह है 'हमारा देश और उसकी एकता' साथ ही, इसमें देश की भावी आशाओं और हमारे कर्त्तव्यों पर भी जोर दिया गया है। सभी कक्षाओं के पाठ्यक्रम में भिन्न-भिन्न पहलुओं से इस बात पर बल दिया गया है यद्यपि प्रत्येक कक्षा की मुख्य विषय-वस्तु अलग-अलग है :

कक्षा १. : हमारा घर और पाठशाला
कक्षा २. : हमारा पास-पड़ौस
कक्षा ३. : हमारा राज्य और हमारा देश भारत
कक्षा ४. : हमारा देश भारत
कक्षा ५. : भारत और संसार

सामाजक अध्ययन पढ़ाने के उद्देश्य

किसी भी विषय को ठीक तरह से पढ़ाने के लिए यह जानना आवश्यक है कि हम उसे किस उद्देश्य से पढ़ा रहे हैं। हम उस विषय के शिक्षण द्वारा बच्चों के ज्ञान, उनकी वैयक्तिक कुशलता, उनकी समझ, उनकी आदतों और क्षमताओं में क्या परिवर्तन लाना चाहते हैं। प्राथमिक कक्षाओं में सामाजिक अध्ययन पढ़ाने के कुछ मुख्य उद्देश्य नीचे दिए जा रहे हैं। इस विषय को पढ़ाते और मूल्यांकन करते समय इन उद्देश्यों को सदैव ध्यान में रखना चाहिए। कक्षा ५ के अंत तक

(क) बच्चों को निम्नलिखित बातें जान लेनी चाहिए :

१. संसार के सभी मनुष्यों की मूल आवश्यकताएँ—भोजन, कपड़ा और रहने का स्थान-एक-सी

हैं। वे इन आवश्यकताओं को दूसरों की सहायता से पूरा करते हैं।

२. मनुष्य के जीवन का भौतिक वातावरण से घनिष्ठ संबंध है। उसकी जीवन-क्रिया बहुत कुछ इसी वातावरण से प्रभावित होती है, लेकिन वह अपने प्रयत्न से वातावरण को भी अपनी आवश्यकताओं के अनकूल बना लेता है।

३. प्राकृतिक साधनों जैसे मिट्टी, पानी, वन, खनिज पदार्थ आदि के उपयोग द्वारा ही मनुष्य का जीवन संभव है। इन साधनों का ठीक उपयोग करना और उनकी रक्षा करना हमारा कर्त्तव्य है।

४. मनुष्य समाज में रहता है। वह हर बात के लिए दूसरों पर निर्भर होता है। परिवार में प्रत्येक व्यक्ति, देश मे प्रत्येक राज्य और संसार मे प्रत्येक देश, एक दूसरे पर निर्भर है। सहयोग के बिना किसी का कोई भी कार्य नहीं चल सकता।

५. समाज में मनुष्य का शांतिमय और सुचारु जीवन परस्पर-सहयोग, सद्भावना, विश्वास और दूसरों के प्रति उत्तरदायित्व निभाने की भावना पर आधारित है।

६. भारत अब गणतंत्र है। गणतंत्र में सभी नागरिक बराबर हैं, सभी के अधिकार और कर्त्तव्य एक-से है। इसे इनको जानना चाहिए और ईमानदारी से इनका पालन करना चाहिए।

७. हमारे देश के विभिन्न भागों में लोगों की भाषाएँ भिन्न-भिन्न हैं, उनके भोजन और वस्त्र अलग अलग है। और वे भिन्न-भिन्न धर्मो को मानते हैं। इन सब विभिन्नताओं के होते हुए भी हम भारतवासी हैं और एकता के सूत्र में बँधे हैं।

८. हमारे देश की एक अपनी संस्कृति है और हमारी कुछ मान्यताएँ है। इनको बनाए रखने और समय-समय पर इनमें संशोधन करने के लिए अपनी संस्कृति और मान्यताओं का ज्ञान होना हमारे लिए आवश्यक है।

९. भारतीय सभ्यता को बनाने में हमारे कई महान पुरुषों ने योग दिया है। हमें उनके विषय में भी जानना चाहिए।

१०. संसार के देशों में बहुत-सी विभिन्नताएँ है लेकिन सभी देश एक ही दुनिया के अंग है। प्रत्येक देश की कुछ न कुछ देन है। हमें संसार के सभी देशों के लोगों को समान दृष्टि से देखना चाहिए और उनके अलग-अलग धर्मों और विश्वासों का आदर करना चाहिए।

(ख) बच्चों को निम्नलिखित कुशलताएँ सीख लेनी चाहिए :

१. सभा का अन्य सामूहिक कार्यक्रम में दूसरों के साथ मिलकर काम करते समय—

—साफ, शुद्ध और तर्कपूर्ण ढंग से बोलकर या लिखकर अपने विचार प्रकट करना।

—दूसरों के विचार ध्यान से सुनना।

—बातचीत में सम्मान-सूचक शब्दों का प्रयोग करना और अपनी बारी पर बोलना।

—अपना उत्तरदायित्व निभाना, दूसरों को सहयोग देना और नेतृत्व कर सकना।

—सभा, अभिनय, वाद-विवाद उत्सव मनाने या किसी अन्य योजना में सक्रिय भाग लेना और सुव्यवस्थित ढंग से काम करना।

—प्रदर्शनी लगाना और चीज़ों को उचित ढंग से सजाकर रखना।

—विभिन्न स्रोतों से आवश्यक सूचना और सामग्री एकत्र करना, उसे सँभालकर रखना, उसका उचित उपयोग करना और उसकी सहायता से छोटी-छोटी रिपोर्ट तैयार करना।

२. पास-पड़ौस अथवा दर्शनीय स्थानों और स्मारकों का भ्रमण करते समय :

—भ्रमण से संबंधित योजना बनाना।

—सबके साथ शिष्ट व्यवहार करना।

—मिलजुल कर काम करना और वस्तुओं को बाँटकर प्रयोग करना।

—यातायात के चिह्नों को पहचानना, सड़क पर चलने के नियमों का पालन करना।

३. मानचित्र, चार्ट, ग्राफ, ग्लोब आदि का प्रयोग करते समय :

—विभिन्न मानचित्रों को पहचानना, पढ़ना और तुलना करना।

—मानचित्रों में विभिन्न स्थानों की स्थानों की स्थिति जानना, दूरी नापना, दिशाएँ मालूम करना, विभिन्न चिह्नों, संकेतों और रंगों को पहचानना।

—ग्लोब और चपटे तल पर बने मानचित्र में अंतर जानना।

—सरल ग्राफ, आरेख आदि पढ़ना।

—साधारण चार्ट और मॉडल बनाना।

—एकत्र किए चित्र, फूल-पत्ती, पत्र-पत्रिकाओं की कतरन आदि को एलबमों में सुरक्षित करके रखना।

(ग) बच्चों में निम्नलिखित भाव जागृत हो जाने चाहिए :

१. विभिन्न धर्मों, जातियों, भाषाओं और व्यवसायों के लोगों के प्रति आदर।

२. देश के गौरव और आदर्शों के प्रति सम्मान।

३. देश की एकता का भाव।

४. राष्ट्रीय प्रतीकों के प्रति आदर।

५. राष्ट्र के हित के लिए छोटी-छोटी जिम्मेदारी उठाना।

६. देश की स्वतंत्रता बनाए रखने की प्रबल भावना।

७. निजी व सरकारी संपत्ति तथा देश के प्राकृतिक साधनों की सुरक्षा के लिए स्वेच्छापूर्ण उत्तर-

दायित्व निभाना।

८. कानून और सरकार के प्रति आदर।

९. बड़ों और अध्यापकों के प्रति सम्मान।

१०. पीड़ित और असहाय लोगों के प्रतिसहानुभूति।

११. अंतर्राष्ट्रीयता का भाव।

१२. प्राकृतिक सौंदर्य में रुचि।

१३. परिवर्तन के प्रति जागरूकता।

१४. आत्मनिर्भरता की भावना।

प्राथमिक कक्षाओं के छात्र

प्राथमिक कक्षाओं में पाँच-छः साल से लेकर ग्यारह-बारह साल तक के बच्चे होते हैं। जब वे पहले-पहल पाठशाला जाते हैं तो उनके मस्तिष्क स्लेट की तरह साफ़ नहीं होते। वे जन्म से ही अपने घर और पास-पड़ौस मे रहते रहे हैं। स्कूल में प्रवेश लेने से पहले ही बच्चों के पास बहुत से अनुभव होते है। इन्हीं अनुभवों के अनुसार वे स्कूल में बर्ताव करेंगे। सभी छात्र बाहरी रूप में एक-दूसरे से बहुत भिन्न होते हैं। कोई लंबा है तो कोई छोटा, कोई मोटा-ताजा है तो कोई दुबला-पतला, कोई शर्मीला है तो कोई चंचल, कोई झगड़ालू है तो कोई चुपचाप रहता है। सभी अपना-अपना अलग व्यक्तित्व लिए हुए है। इतनी भिन्नताओं के होते हुए भी इन बच्चों में बहुत-सी समानताएँ होती हैं। आयु की दृष्टि से तो यह सब बच्चे लगभग समान होते ही है, इनके घर, पास-पड़ौस का सामाजिक वातावरण और इनकी आर्थिक स्थिति आदि भी लगभग एक जैसी होती हैं। स्कूल में आने के बाद इन बच्चों को आपस में घुलने-मिलने तथा साथ रहने के और अधिक अवसर मिलते हैं।

साधारण रूप से पाँच से बारह साल की आयु के बच्चों का विकास बहुत ही शीघ्रता से होता रहता है, लेकिन यह विकास किसी विशेष नियम के अनुसार नहीं होता। किसी का विकास जल्दी हो जाता है और किसी का देर से होता है। फिर भी इस आयु के अधिकांश बच्चों मे कुछ विशेषताएँ सामान्य रूप से अवश्य ही पाई जाती हैं। अध्यापक का यह कर्त्तव्य है कि इन विशेषताओं के प्रकाश में वह अपनी कक्षा के बच्चों को अच्छी तरह जाने समझे। निम्नलिखित विशेषताओं का ज्ञान अध्यापक को अपने अध्यापन-कार्य करने और निर्धारित लक्ष्यों को प्राप्त करने में सहायक होगा।

प्राथमिक कक्षाओं के छात्रों की कुछ विशेषताएँ

१. इस आयु के बच्चों में स्वभाव से ही कौतूहल होता है। उनमें जानने की इच्छा बड़ी प्रबल होती

है। वे जो कुछ देखते है उसी पर प्रश्न पूछते हैं।

२. वे हमेशा किसी-न-किसी काम मे लगे रहना पसद करते है। अपने मन से ही कुछ-न-कुछ बनाते रहते है। बड़ों की नकल करना उन्हे अच्छा लगता है। कोई भी चीज़ मिल जाए, उसके बारे मे फौरन सब कुछ जान लेना चाहते हैं और इसलिए कभी-कभी चीजों को तोड़ भी डालते है।

३. शुरू-शुरू मे वे किसी भी विषय पर अधिक समय तक मन नहीं लगा सकते, लेकिन दो तीन साल बाद, अर्थात कक्षा ३ या ४ में पहुँचकर, कुछ देर तक एक ही काम में मन लगा सकते है।

४. उनकी कल्पना-शक्ति तेज होती है। कल्पना में एक दूसरी दुनिया बना लेना उनके लिए कठिन नहीं है। इसलिए शुरू-शुरू में परियों की कहानी, जानवरों की कहानी आदि उन्हें अच्छी लगती है। वे ये नहीं पूछते हैं कि परियाँ होती भी हैं या जानवर कैसे हमारी तरह बोल सकते हैं। जैसे-जैसे बड़े होते जाते हैं वे पूछने लगते है कि कहानी सच है या झूठ।

५. घर से पहली बार बाहर जाने पर वे कुछ स्वार्थी से दिखाई देते हैं। साथ मिलकर खेल नहीं पाते। अपनी चीजें दूसरोंको नहीं देते हैं, लेकिन कुछ ही दिनों के बाद मिलकर काम करने और खेलने की स्वाभाविक रुचि उनमे दिखाई पड़ने लगती है। वे बहुत ही जल्दी दोस्ती कर लेते है।

६. उनके अनुभव कम होते हैं, लेकिन वे नए अनुभवों के लिए सदैव उत्सुक रहते हैं। केवल बातों की सहायता से वे ज़्यादा नहीं सीख सकते। चीजों को देखकर, सुनकर, सूँघकर, छूकर वे अधिक सीखते है।

७. चीजें एकत्र करना वे बहुत पसंद करते हैं। बड़े जिन चीज़ों को फेंक देते हैं, उन्हें जमा करना उनका बड़ा काम है। इसलिए अक्सर इस आयु के बच्चो के पास रद्दी चीजें भरी होती है। सात-आठ वर्ष के बालक की जेबों और बस्ते में ऐसी चीज़ों का एक खज़ाना होता है।

८. उनमें 'झेंप' का अहसास कम होता है। वे सबके सामने बोल लेंगे। ज़रूरत पड़ने पर हाथों के बल चल लेंगे, जानवरों की बोली बोलेंगे, गाएँगे। उन्हें सफाई करना, कूड़ा उठाना आदि कामों में कोई शर्म नहीं मालूम होती। कोई काम नीचा या ऊँचा है, ये इन भावनाओं से मुक्त होते है।

९. उनमें स्फूर्ति बहुत अधिक होती है। वे बहुत चुलबुले और चंचल होते हैं। चुपचाप बैठना उनके लिए कठिन है जब तक कि किसी विशेष वस्तु में उनका मन न लग जाए।

१०. सभी बच्चे बड़ों की दृष्टि में अच्छे बनना चाहते है। वे बड़ों से अपनी प्रशंसा सुनकर बहुत खुश होते हैं और नाराज़गी का भी उन पर बड़ा प्रभाव पड़ता है।

११. वे बड़ों से प्रेम चाहते हैं। कोई भी काम करें, उसकी तारीफ उनके लिए जरूरी है। जिम्मेदारी

का काम दिया जाए, तो बहुत खुश होते हैं। हर बात में रोक-टोक से हतोत्साह हो जाते हैं, जैसे-जैसे बच्चे बड़े होते हैं वे दूसरों की राय का आदर करने लगते है। इस समय वे समूह में रहना पसंद करते हैं और मिलजुल कर काम करना, खेलना, गाना उनको बहुत अच्छा लगता है।

१२. उनमें ऊँच-नीच का भेदभाव नहीं होता है। सभी से उनकी दोस्ती आसानी से हो जाती है।

१३. सभी बच्चे जितनी जल्दी हो सके बड़े हो जाना चाहते हैं। इसलिए वे नई बातें, नए काम सीखने के लिए हमेशा तैयार रहते हैं। वे बड़ों के समान काम शुरू से ही करना चाहते हैं और ऐसे काम की जिम्मेदारी लेने के लिए भी तैयार रहते हैं।

१४. स्थूल वस्तु जिसे वे देख सकते है, छू सकते हैं, उन्हे काफी आकर्षित करती है। इन्हीं के सहारे उनकी शिक्षा, उनके अनुभव बढते जाते हैं।

१५. प्रारंभ में इस अवस्था के बच्चों के पास वे साधन नहीं होते जिनसे विधिवत शिक्षा प्राप्त की जाती है। ये साधन वे धीरे-धीरे प्राप्त करते है और उनका प्रयोग सीखते हैं।

बच्चों के विकास की विशेषताओं की यह सूची पूर्ण नहीं है। इसमें केवल उन्हीं विशेषताओं की ओर संकेत किया गया है जो इस आयु के बच्चों में साधारण रूप से पाई जाती है और जिनका उपयोग शिक्षण-प्रक्रिया में बहुत ही लाभदायक ढंग से किया जा सकता है। जो शिक्षण क्रिया इन विशेषताओं पर आधारित होगी वह बच्चों को स्वभाव से ही पसंद आएगी और उन्हें सीखने में सहायता देगी। प्रत्येक विशेषता शिक्षण के लिए अपना-अपना महत्त्व रखती है और उसे अध्यापक को समझ लेना चाहिए। आगे चलकर शिक्षण के सामान्य सुझावों में इसकी चर्चा की गई है।

शिक्षण के कुछ सामान्य सुझाव

पाठशाला सीखने के लिए उपयुक्त वातावरण बनाती है और सीखने के अवसर प्रदान करती है। बालक कब सीखता है ? केवल किसी बात को बता देने से ही वह सीख नहीं सकता। वह अधिक से अधिक उसे रट कर दुहरा सकता है। इससे उसके व्यवहार में कोई परिवर्तन नहीं आता। वास्तव मे बालक तब सीखता है जब वह सीखने की प्रक्रिया में स्वयं सक्रिय रूप से भाग लेता है। इसके लिए आप दो बातें हर समय ध्यान में रखें। एक तो यह कि बालक में सीखने की प्रक्रिया के प्रति रुचि हो और उसे इसमें अपने किसी अर्थ की सिद्धि होने की संभावना दिखाई दे। दूसरी यह कि आप अपनी कक्षा में ऐसा वातावरण और परिस्थिति बनाएँ कि सीखने की क्रिया सुचारु रूप से संपन्न हो सके, बच्चे निर्धारित कुशलताओं, आदतों आदि को सीख सकें और दुहरा सके। इस प्रकार आप सहज ही अपने वांछित लक्ष्यों को प्राप्त कर सकेंगे। अतः सीखने का उपयुक्त वातावरण तैयार करना और शिक्षण को बच्चों के लिए रोचक और अर्थपूर्ण बनाना ही आपका मुख्य कर्त्तव्य है। इस संबंध में आप निम्नलिखित सुझाव ध्यान में रखें :

१. बच्चे के अनुभव और क्रियाएँ ही उसके विकास के असली साधन है। जो जानकारियाँ उसे अपने चारों ओर देखकर और सुनकर सीधे अनुभव से प्राप्त होती है, वह उन्ही के आधार पर नए अनुभव और नई जानकारियाँ ग्रहण करता है। इसलिए नई चीज़ें बताते हुए आप बच्चो के पूर्व प्राप्त अनुभवों से अधिक-से-अधिक लाभ उठाएँ।

२. सामाजिक अध्ययन की पाठ्यवस्तु को अन्य विषयो की पाठ्यवस्तु से अलग नहीं समझना चाहिए। कक्षा के अन्य विषयों से उसका गहरा संपर्क रहता है। भाषा का संबंध तो स्पष्ट ही है। इसी की सहायता से बच्चा सोचता है, समझता है, बोलता है और लिखता है। आप शुरू से ही बच्चों में भाषा की योग्यता पैदा करें। उनके सामने शुद्ध भाषा बोलें और देखें कि वे भी शुद्ध भाषा का प्रयोग करते है। जहाँ कहीं गणित के प्रयोग का अवसर आए, वहाँ बच्चो को सोचने का समय दीजिए और अभ्यास कराइए। विज्ञान और सामाजिक अध्ययन का तो निकट का संबंध है। वातावरण का अध्ययन कराते समय आप कदम-कदम पर विज्ञान की सहायता लेंगे। कागज, मिट्टी का काम आदि तो सामाजिक अध्ययन की क्रियाओं के प्रधान उपकरण हैं। अतः आप हस्तकला, शिल्प आदि का उचित समन्वय सामाजिक अध्ययन से स्थापित करें।

३. प्रायः हर कक्षा में आप कहानियाँ पढ़ाएँगे। कहानी सुनाते समय अपनी भाषा को अधिक जानदार बनाइए। जरूरत पड़ने पर हाव-भाव से काम लीजिए। आपके बोलने के तरीके से ही बच्चे बहुत कुछ सीखेंगे। यदि कहानी में बातचीत आ जाए, तो बातचीत के शब्दों का प्रयोग कीजिए। उदाहरणार्थ यह न कहिए : लड़के ने अध्यापक से किताब माँगी। कहिए : लड़का अध्यापक के पास गया और बोला, 'गुरु जी, कृपा करके मुझे अपनी किताब दे दीजिए।' हाव-भाव समय के उपयुक्त हों।

४. आपकी कक्षा में कुछ तेज़ छात्र होंगे। इनकी आवश्यकताएँ औरों से भिन्न हैं। वे जल्दी सीख लेते हैं। औरों से अधिक सीखना चाहते है। उनकी उत्सुकता भी अधिक होती है। अतः उनकी आवश्यकताओं पर भी आप ध्यान रखें। उनको अधिक जानने के लिए प्रोत्साहित करें। इसी प्रकार आप मंद बुद्धि छात्रों की आवश्नकताओं का भी विशेष ध्यान रखें।

५. बच्चों के जीवन में शिक्षक का महत्त्वपूर्ण स्थान होता है। वे हर समय अपने शिक्षक के आचरण का अनुकरण करते है और उसके व्यक्तित्व से जाने अनजाने प्रेरणा लेते है। अतः आप अपने दिन प्रतिदिन के व्यवहार को आदर्श रूप से बच्चों के सामने रखें और देखें कि बच्चे भी शिष्ट व्यवहार करना सीखते हैं। इसके अतिरिक्त आप इस बात का भी ध्यान रखें कि बच्चों में कोई कुसंस्कार आदि न पड़ें, वे स्कूल के बाहर से छुआ-छूत आदि जैसी गलत बातें न सीखें।

६. हर एक कक्षा के पाठ्यक्रम में कुछ बुनियादी तथ्य और जानकारियाँ होती हैं। आगे चलकर इन्हीं के आधार पर ज्ञान का विस्तार किया जाता है। हर स्तर पर यदि इन तथ्यों को बच्चा अच्छी तरह

से नहीं समझ पाए या उनमें अभ्यस्त न हो, तो आगे उसको कठिनाई होगी। इसलिए यह जरूरी है कि इन तथ्यों को नए-नए रूप में दुहराया जाए।

७. पाठ्यपुस्तकों मे प्रचुर मात्रा में चित्र दिए गए है। ये सजावट मात्र नहीं है, बल्कि पाठ्य-पुस्तकों के अभिन्न अंग है। इनके माध्यम से रुचि और उत्सुकता, दोनों बढ़ती हैं। चित्रों को ध्यान से देखना सिखाइए। इनकी आपस में तुलना कराइए और बच्चों का नया ज्ञान प्राप्त करने में सहायता दीजिए। इनके द्वारा अस्पष्ट धारणाओं को स्पष्ट कीजिए।

८. पाठ्यपुस्तकों में दी गई क्रियाएँ और अभ्यास भी शिक्षण के आवश्यक अंग हैं। इनके द्वारा आप मूल्यांकन तो करेंगे ही, वरन् पढाते समय तथा पढ़ाने के बाद उनके प्रयोग से छात्रों के ज्ञान को व्यव-स्थित रूप भी दे सकेंगे। साथ ही, क्रियाओं के माध्यम से पढ़ाकर आप ज्ञान को स्थायी और प्रभावपूर्ण बना सकते है। इन्हीं की मदद से आप नई क्रियाओं और नए अभ्यासों को सोच सकते है।

छात्रों के लिए संभव क्रियाएँ

सीखने में क्रियाओं का बड़ा महत्त्व है। इन से बच्चों में विषय के प्रति रुचि बढ़ती है और शिक्षा की बुनियाद भी पक्की होती है। सामाजिक अध्ययन पढ़ाते समय आप क्रियाओं की सहायता अवश्य लें। पाठ्यपुस्तक और दर्शिका में ऐसी अनेक क्रियाओं का उल्लेख किया गया है। क्रियाओं के संबंध में आपकी सुविधा के लिए यहाँ कुछ सामान्य सुझाव दिए जा रहे है। इन क्रियाओं को कराते समय आप नीचे लिखे सुझावों को ध्यान में रखें और आवश्यकतानुसार इनमें फेर बदल करलें :

१. पूरे साल के काम की योजना और व्यवस्था

साल के प्रारंभ में ही पूरे साल के काम की योजना बना लीजिए। पाठ्यक्रम के प्रत्येक 'यूनिट' पर कितने सप्ताह का समय लगेगा, अंदाज करके लिख लीजिए। पढ़ाते समय देखते जाइए उसमें कितना अंतर हुआ, क्यों ऐसा हुआ, इस पर भी विचार करते जाइए। संभव है कि आगामी वर्षों में भी आप इसी कक्षा को पढ़ाएँ। उस समय पुराने अनुभवों से लाभ उठाइएगा। योजना बना लेने के बाद ऐसा न सोचिए कि योजना में परिवर्तन न हो सकेगा। आवश्यकता पड़ने पर उसको बदलते जाइए, लेकिन परिवर्तन भी सोच समझकर कीजिए। इस परिवर्तन में आपको विशेष कठिनाई न होगी क्योंकि अधिकतर प्राथमिक पाठशालाओं में प्राय: एक ही अध्यापक को कक्षा के सारे विषय पढ़ाने होते हैं।

छोटे बच्चों को टोली में काम करना अच्छा लगता है। अत: आप अपनी कक्षा के बच्चों को कुछ टोलियों में बाँटकर क्रियाएँ कराएँ। प्रत्येक काम की व्यवस्थित योजना बच्चों के साथ मिलकर बनाएँ। कक्षा को अव्यवस्था से दूर रखें और प्रत्येक काम को सुव्यवस्थित ढंग से कराएँ। कई बार एक ही प्रकार का काम करते-करते बच्चे ऊब जाते हैं। वैसे दिन भर चुपचाप बैठकर काम करना उन्हें अच्छा नहीं

लगता है, वैसे ही पूरा समय घूम-फिर कर या खेलकर काटना भी उन्हें बुरा लगेगा। आप बच्चों की रुचि का अवश्य ध्यान रखें और विभिन्न प्रकार की क्रियाएँ बदल-बदल कर बच्चों से कराएँ।

२. चीजें एकत्र करना, एलबम आदि बनाना और लेखा रखना

२. चीजें एकत्र करना, एलबम आदि बनाना और लेखा करना

बच्चों में चीज़ें एकत्र करने की स्वाभाविक प्रवृत्ति होती है। आपको चाहिए कि इस दिशा में बच्चों को बराबर प्रोत्साहित करते रहें। बच्चों की हर प्रकार की चीज़ों में रुचि होती है। कागज़ के टुकड़े, दियासलाई के बक्स, टीन की डिब्बी से लेकर डाक टिकट, रेल टिकट, बस के टिकट, फूल, पौधे, पत्तियाँ, रंगीन पत्थर, चित्र आदि सभी चीज़ें एकत्र करते है। उनके द्वारा एकत्र की हुई चीजों को कभी-कभी प्रदर्शनी लगाइए और किसी भी चीज़ों को नीची निगाह से न देखिए। आप सभी चीजों के द्वारा बच्चों को कुछ-न-कुछ नवीन ज्ञान दे सकते है। उदाहरणार्थ एक बच्चा पुरानी चिट्ठियाँ एकत्र करता है। आप इनके द्वारा बच्चों को डाकघर की मोहर पढ़ना, इसका महत्त्व जानना, पता पढना व लिखना आदि बहुत-सी बातें सिखा सकते है। चिट्ठियों पर तरह-तरह के डाक-टिकट लगे होते हैं। प्रत्येक का कोई-कोई अर्थ होता है, उसके पीछे कुछ इतिहास होता है। इनसे आप नई-नई जानकारियाँ करा सकते है।

एकत्र की हुई चीजों को सुरक्षित और सुदर ढंग से रखने के लिए आप बच्चों को एलबम बनाना सिखाएँ। चित्र, टिकट, फूलपत्ती, पुराने सिक्के आदि की अलग-अलग एलबम बच्चे अपनी-अपनी रुचि के अनुसार बना सकते है। यहाँ यह याद दिलाना आवश्यक है कि बच्चों मे चीजें एकत्र करने की प्रवृत्ति यदि बहुत अधिक बढ जाए, तो उनमें चोरी आदि की आदत पड़ने का डर रहता है। अतः आप इस ओर सतर्क रहें।

पत्र-पत्रिकाओं से लिए गए विभिन्न विषयों से संबंधित चित्र, मानचित्र, समाचार, सूचना, विज्ञापन आदि की कतरनों को एलबम में लगाना बच्चों के लिए बड़ा रुचिकर होगा। वे इन की मदद से सूर्योदय व सूर्यास्त का समय, दैनिक मौसम, वर्षा, बाढ़ सूखा, चुनाव, मेले, त्यौहार आदि अनेक बातों का लेखा रखना भी सीख सकेंगे।

३. सामाजिक अध्ययन का कोना, भीत-पत्र और प्रदर्शनी

प्राथमिक पाठशालाओं में हर विषय के लिए अलग कमरा मिलना कठिन होता है। आप अपनी कक्षा के कमरे के एक भाग का सामाजिक अध्ययन के लिए उपयोग कर सकते है। यही सामाजिक अध्ययन का कोना होगा। इस कोने में बच्चों द्वारा बने चित्र, मानचित्र, कविता, चार्ट, मॉडल, एलबम आदि रखे जा सकते है। इस स्थान की सफाई, देखभाल, सजावट आदि का भार आप बच्चों को ही सौपें। सामाजिक अध्ययन का कोना एक प्रकार से 'कक्षा प्रदर्शिनी' का काम देगा। यहीं से आप कुछ ऐसी

सामग्री का चुनाव करें जिसे आप स्कूल के 'भीत-पत्र' में प्रदर्शनार्थ भेज सकते हैं। 'भीत-पत्र' में सभी कक्षाओं के बच्चों को और सभी विषयों से संबधित चीज़ें शामिल होती हैं और स्कूल में किसी एक विशेष स्थान पर लकड़ी के एक बडे बोर्ड पर लगाई जाती है। 'भीत-पत्र पर थोड़े-थोड़े समय के बाद नई-नई चीज़े लगती रहनी चाहिए। इसके अतिरिक्त आप सामाजिक अध्ययन के कोने में बच्चों के लिखे अथवा संग्रह किए हुए लेख, कविताएँ, चुटकले, आदि स्कूल की पत्रिका में सम्मिलित करने के लिए भी चुन सकते है।

प्रत्येक स्कूल में कुछ विशेष समारोह प्रतिवर्ष मनाए जाते हैं। इन अवसरों पर आप बच्चों की बनाई हुई चीजों की प्रदर्शनी अवश्य लगाएँ। यह प्रदर्शनी स्कूल के किसी बड़े कमरे में लगाई जाए और इसमें सभी कक्षाओं के बच्चों की वस्तुएँ प्रदर्शित की जाएँ। प्रदर्शनी के लगाने में बच्चों को काम करने का अवसर अवश्य दीजिए। उनके माता-पिता आदि को भी यह प्रदर्शनी देखने के लिए बुलाएँ। बच्चों की बनाई हुई अच्छी चीजों पर कुछ छोटे-छोटे पुरस्कार भी दीजिए। पुरस्कार व्यक्तिगत और सामूहिक, दोनों प्रकार के हो सकते हैं। इससे बच्चों की भावनाओं को उचित प्रोत्साहन मिलेगा।

४. चित्र, मानचित्र, चार्ट, मॉडल आदि का प्रयोग

हाथ से काम करना बच्चे को स्वभाव से ही अच्छा लगता है। चित्र बनाना और एकत्र करना उनके लिए समान रूप से रुचिकर होता है। आप बच्चों से अपने विषय से संबंधित कुछ साधारण चित्र, चार्ट, मॉडल आदि बनवाएँ। धरती पर कोई बड़ा मानचित्र या मॉडल बनाने के लिए सारी कक्षा के बच्चे मिलकर काम करें। नए ढंग की बस्ती, आदर्श गाँव, स्कूल, भाखड़ा बाँध, कुतुब मीनार, सौरमंडल आदि के छोटे-बड़े मॉडल कागज, मिट्टी पत्थर आदि की सहायता से बनाए जा सकते है। ऐसे मॉडल बच्चो के लिए बहुत अर्थपूर्ण होते हैं। वे इन्हें छूकर, बनाकर, बिगाड़कर देख सकते है। इनकी सहायता से वे बहुत शीघ्र समझते है और उनका ज्ञान सुदृढ़ हो जाता है। छोटे मॉडलों को आप सामाजिक अध्ययन के कोने में रखवाएँ। धरती पर बनने वाले मॉडल अथवा मानचित्र के लिए आप स्कूल के प्रांगण में कोई ऐसा स्थान चुनें जहाँ पर बनाई हुई चीज़ें काफी देर तक सुरक्षित रह सकें। चित्र, चार्ट, मॉडल आदि बनाने के काम का आप हस्तकला के विषय से सरलतापूर्वक समन्वय स्थापित कर सकते है।

बच्चे कक्षा ५ में ग्लोब का अध्ययन करना और प्रयोग करना सीखेंगे। अत: आपके स्कूल में ग्लोब का होना जरूरी है। यदि आप के स्कूल में ग्लोब नहीं है तो आप बच्चों से नकली ग्लोब बनवाएँ। इसके लिए आप भिगोकर कूटाहुआ रद्दी कागज़ या मिट्टी काम में ला सकते हैं। भूमि की बनावट और इससे संबंधित अन्य बातें अप ग्लोब की सहायता से आसानी से समझा सकेंगे।

५. वार्तालाप, अभिनय और अन्य सांस्कृतिक कार्यक्रम

पढ़ाने की क्रियाओं में 'अभिनय' का महत्त्वपूर्ण स्थान है। अभिनय के माध्यम से बच्चों को सच्चे अनुभव प्राप्त होते है और अतीत की घटनाएँ उनके सामने जीवित हो उठती है।

सामाजिक अध्ययन पढ़ाते हुए आप वार्तालाप, क्रियागीत, कविता, कव्वाली, भजन, लोकनृत्य, लोकगीत, फॅसीड्रेस-शो, सामूहिक गान, एकांकी नाटक, मूक-अभिनय आदि बहुत से कार्यक्रम कराना पसंद करेंगे। छोटे बच्चे इन सभी चीज़ों में स्वभाव से रुचि लेते हैं। साधारण वार्तालाप भी उनके लिए एक प्रकार का अभिनय होता है। इतिहास की कहानी या वर्तमान की किसी घटना का नाटक खेलना तो उनके लिए बहुत ही अर्थपूर्ण होगा। अतः आप शिक्षण में अभिनय के माध्यम को भी काम में लाएँ और अधिकाधिक बच्चों को नाटक और अन्य सांस्कृतिक क्रियाओ में भाग लेने के लिए प्रोत्साहित करें। इन क्रियाओं को देखना और ध्यान से सुनना भी बहुत लाभकारी होता है। इसलिए आप इस दिशा में भी बच्चों को प्रशिक्षण दें।

पाठशाला में कुछ विशेष दिवस, उत्सव या सप्ताह आदि मनाना सामाजिक अध्ययन की अच्छी क्रिया है। अपनी कक्षा की विषय-वस्तु के अनुसार आप वर्ष में कई अवसरों पर विशेष कार्यक्रम प्रस्तुत कर सकते हैं, जैसे, स्कूल का वार्षिकोत्सव, स्वतंत्रता दिवस, गणतंत्र दिवस, बाल दिवस, अध्यापक दिवस, गांधी जयंती, संयुक्त राष्ट्र संघ दिवस, मानव अधिकार दिवस, वनमहोत्सव सप्ताह, सफाई सप्ताह आदि। प्रत्येक अवसर पर बच्चों को उस अवसर से संबंधित ज्ञान प्राप्त करने में सहायता दें। बच्चे अपनी योग्यतानुसार कुछ लेख, कविता आदि भी तैयार करें।

६. प्रार्थना सभा और बाल सभा

सभी स्कूलों में हर रोज प्रार्थना सभा होती है। स्कूल के सभी बच्चे और अध्यापक इसमें अनिवार्य रूप से भाग लेते हैं। आप अपनी कक्षा के बच्चों को इस सभा में उचित और सुव्यवस्थित ढंग से भाग लेना सिखाएँ। वे प्रार्थना सभा में जाते और आते समय लाइन बनाकर चलें। सप्ताह में कम-से-कम एक दिन आपकी कक्षा के दो बच्चे प्रार्थना कहलवाएँ। इस सभा के लिए समय-समय पर उचित प्रार्थनाएँ चुनने का काम आप करें। प्रार्थना के बाद बच्चों की सफाई का निरीक्षण करना, राष्ट्रगीत सामूहिक रूप से गाना, कुछ विशेष अवसरों पर झंडा फहराना, भाषण देना, समाचार सुनाना, आदि सभी बातें सामाजिक अध्ययन से संबंध रखती हैं। आप इन्हें अच्छी तरह कराए।

बाल सभा के माध्यम से तो बच्चों को सामाजिक अध्ययन की बहुत-सी बातें सिखाई जा सकती हैं। सप्ताह में एक दिन आप कुछ समय कक्षा बाल सभा की बैठक के लिए निश्चित कर लीजिए। पूरे

स्कूल की बाल सभा की बैठक भी मास में एक बार अवश्य होनी चाहिए। आप अधिक-से-अधिक बच्चों को बाल सभा में बोलने के अवसर दें और स्कूल के छोटे-छोटे काम की ज़िम्मेदारी सौंपें। इस प्रकार उन्हें सभा में बोलने का अभ्यास होगा और ज़िम्मेदारी निभाने की आदत पड़ेगी। अपने विषय से संबंधित जो वार्तालाप, नाटक, कहानियाँ, क्रियागीत, कविताएँ आदि आप बच्चों से सामूहिक अथवा व्यक्तिगत रूप से तैयार कराते हैं, उन्हें पहले 'कक्षा बाल सभा' में और फिर कुछ चुनी हुई चीजें पूरे स्कूल की बाल सभा में प्रस्तुत कराएँ। कभी-कभी किसी विशेष अवसर पर प्रतियोगिता कराएँ और बच्चों को कुछ पुरस्कार भी दें। यह बात याद रखिए कि आपका काम बच्चों को ज़रूरी सुझाव और निर्देश देकर उनका उचित मार्गदर्शन करना है। बाल सभा बच्चों की सभा है। इसका सारा कार्य मुख्य रूप से बच्चे ही करेंगे। आप अपने छात्रों को धीरे-धीरे इस योग्य बनाइए कि वे अपनी बाल सभा का आयोजन स्वतंत्र रूप से करना सीखें। अध्यक्ष, मंत्री आदि का चुनाव भी बच्चे आपके निरीक्षण में स्वयं ही करें। अध्यक्ष सभा की कार्य-वाही चलाए, मंत्री इसका ब्यौरा रखे। बाल सभा के अधिकारी प्रत्येक कक्षा से चुने जाएँ। बड़ी जिम्मे-दारी के काम ऊँची कक्षाओं के बच्चे करें और वे इन कामों का प्रशिक्षण धीरे-धीरे छोटे बच्चों को देते रहें।

७. पास-पड़ौस का अध्ययन और स्थानीय भ्रमण

सामाजिक अध्ययन के शिक्षण में पास-पड़ौस के अध्ययन का बड़ा महत्त्व होता है। इसके लिए बच्चों को पाठशाला से बाहर भ्रमण पर ले जाना आवश्यक होगा। भ्रमण से यहाँ हमारा अभिप्राय केवल मनोरंजन नहीं है। बल्कि बच्चों को कुछ अनुभव और जानकारियाँ कराना हमारा ध्येय है।

इस संबंध में आप अपने छात्रों को बहुत-से ऐतिहासिक, भौगोलिक स्थान, जंगल, नदी, झील, पार्क, शहर, गाँव, स्टेशन, हवाई अड्डे, दफ्तर, कारखाने, प्रदर्शनी, मेले, संग्रहालय, चिड़ियाघर, पंचायत, निगम और संसद की बैठक आदि अनेक चीज़ें दिखाना चाहेंगे, अनेक लोगों से बातचीत कराना चाहेंगे। अतः आप पास-पड़ौस के अध्ययन अथवा स्थानीय भ्रमण पर जाने से पहले विशेष तैयारी करें और बच्चों से मिलकर इसकी योजना बनाएँ। इस संबंध में आप निम्नलिखित बातों का विशेष ध्यान रखें :

—भ्रमण के उद्देश्य आपके मन में स्पष्ट होने चाहिए।

—भ्रमण से पूर्व छात्रों से उसके संबंध में बातचीत कीजिए।

—कापी, पैंसिल, भोजन आदि लाने और अन्य आवश्यक बातों के बारे में उन्हें पहले से समझा दीजिए।

—सभी बच्चों को योजना में सक्रिय भागीदार बनाने का यत्न कीजिए। कहाँ-कहाँ किस प्रकार किस समय जाएँगे ? कौन क्या करेगा ? किससे क्या बातचीत की जाएगी ? किन-किन बातों का लेखा रखा जाएगा ? आदि सभी पहलुओं पर पहले ही विचार कर लीजिए।

—जिस स्थान पर आप जा रहे है, उसका निरीक्षण पहले आप स्वयं कर लीजिए और उसके खुलने, बंद होने के बारे में आवश्यक जानकारी भी पहले से प्राप्त कर लीजिए। किसी सस्था, सभा आदि में जाना हो या किसी व्यक्ति से मिलना हो, तो दिन और समय भी निश्चित कर लीजिए।

—निकट के स्थानों की यात्रा पैदल कराइए। दूर जाना हो तो बस आदि का प्रबंध कर लें।

—भ्रमण पर जाने से पहले बच्चों को टोलियों में बाँट दीजिए और प्रत्येक टोली का एक नेता भी नियुक्त कर दीजिए। सभी टोलियों को अलग-अलग काम सौप दीजिए। यात्रा के बीच में नेता अपनी-अपनी टोली के बच्चों को आवश्यक निर्देश देंगे।

—यात्रा में बच्चों की सुरक्षा करना आपकी बड़ी जिम्मेदारी है। यदि आप बहुत अधिक बच्चों को यात्रा पर ले जा रहे है तो स्कूल के कुछ अन्य अध्यापकों को भी साथ ले जाएँ। यह संभव न हो तो आप कुछ बच्चों के बड़े भाई, बहिन, माता आदि को अपनी सहायता के लिए अपने साथ ले जाएँ।

—भ्रमण के बीच में बच्चों के व्यवहार पर दृष्टि रखिए। वे हर काम सुव्यवस्थित ढंग से करें, सभी से शिष्टतापूर्वक बातचीत करें। सड़क के नियमों का पालन करें, किसी सार्वजनिक अथवा निजी संपत्ति को हानि न पहुँचाएँ, मिलजुलकर और बाँटकर खाएँ-पीएँ।

—यात्रा से वापस आने के बाद भी कुछ काम करना बहुत जरूरी है, अन्यथा आपकी यात्रा अधूरी रहेगी। अतः आप कक्षा में यात्रा के ऊपर खूब बातचीत करें। बच्चों के अनुभवों और जानकारियों का सारांश श्यामपट पर लिखते जाएँ। पूरी कक्षा इस यात्रा का विवरण लिखे, चित्र बनाए, मॉडल तैयार करे, सूचियाँ आदि बनाए और अन्य संबंधित क्रियाएँ करे।

—यदि आप किसी व्यक्ति विशेष को बातचीत के लिए कक्षा में बुलाएँ, तो उससे दिन और समय आदि पहले से ही निश्चित कर लीजिए। बातचीत के विषय और आगंतुक के बारे में बच्चों को ज़रूरी जानकारी कराना न भूलिए। वे अपने प्रश्न बारी-बारी से पूछे। आगंतुक का स्वागत धन्यवाद आदि भी बच्चे ही करें।

८. रेडियो, टेलीविजन कार्यक्रम और फिल्म-शो का आयोजन

रेडियो, टेलीविजन और फिल्म शिक्षा के बहुत शक्तिशाली साधनों में से हैं। अनेक बच्चे अपने घर या पड़ौस में रेडियो कार्यक्रम सुनते हैं। कुछ बड़े नगरों के स्कूलों में भी रेडियो अथवा टेलीविजन सैट हैं। सामाजिक अध्ययन से संबंधित अनेक कार्यक्रम रेडियो और टेलीविजन पर प्रसारित होते हैं। जब भी

अवसर मिले, आप इनका लाभ उठाइए। स्वतन्त्रता दिवस, बाल दिवस, गणतंत्र दिवस आदि के अवसर पर तो आप बच्चों से विशेष रूप से रेडियो कार्यक्रम सुनने का अनुरोध कीजिए।

किसी विशेष विषय से संबंधित फिल्म देखना बच्चों के लिए बड़ा लाभकर होगा। इसके लिए आप राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद् के श्रव्य-दृश्य शिक्षा विभाग (इंद्रप्रस्थ इस्टेट नई दिल्ली) के विभागाध्यक्ष से संपर्क स्थापित करे। वे कुछ समय के लिए आपके स्कूल से संबंधित फिल्म भेजने का प्रबंध करेंगे। विदेशों से सबंधित फिल्मों के लिए आप दूतावासों से जानकारी प्राप्त कर सकते हैं।

रेडियो, टेलीविजन कार्यक्रम सुनने अथवा फिल्म-शो देखने से पहले आप बच्चों को विषय से संबंधित कुछ आवश्यक बातें समझा दें। कार्यक्रम देखने के बाद आप बच्चों से इसके बारे में बातचीत अवश्य करें और प्रश्नों द्वारा पाठ की पुनरावृत्ति करें।

६. कहानी सुनाना

कहानी सुनाना एक कला है। हर शिक्षक को यह कला आनी चाहिए। प्राथमिक शिक्षाओं के बच्चे कहानी सुनना और सुनाना पसंद करते है। अतः छोटे बच्चों के शिक्षकों के लिए कहानी सुनाने का प्रभावपूर्ण ढंग सीखना अनिवार्य है। इतिहास की कहानियों के अलावा प्रस्तुत पाठ्यपुस्तकों में कुछ अन्य पाठों को भी या तो कहानी में गूँथा गया है या पाठ्यवस्तु को कहीं-कहीं पर कहानी का रंग दिया गया है। इसका एकमात्र उद्देश्य यही है कि बच्चे कठिन विषय को कहानी के माध्यम से जल्दी समझ जाएँ और रुचि से पढ़े।

कहानी सुनाने की कई विधियाँ हो सकती है। प्रश्नोत्तर द्वारा अथवा टुकड़ों में कहानी सुनाई जा सकती है। चित्रों के माध्यम से भी कहानी सुनाई जाती है। अच्छी कहानी सुनाने वाला सदा जानदार सरल भाषा में कहानी सुनाता है। वह आवश्यकतानुसार आवाज़ बदलकर, रुक-रुककर, हाव-भाव के साथ घटनाओं का वर्णन करता है। इससे सुनने वालों की रुचि बनी रहती है और वे उकताते नहीं। आप बच्चों को भी कक्षा में कहानी सुनाने के लिए उत्साहित करें। वे आपकी नकल करके ही कहानी सुनाना सीखेंगे। आप उन्हें उपयुक्त हाव-भाव के साथ—हँसकर, रोकर, गाकर, नाचकर—कहानी सुनाना सिखाएँ।

लंबी कहानियों को एक ही बार में न पढ़ाकर कई दिनों तक टुकड़ों में पढ़ाएँ। कहानी पढ़ाते समय कोई उपदेश बच्चों को न दें। बच्चे निष्पक्ष भाव से कहानी पढ़ें और स्वयं इसके अच्छे-बुरे पहलुओं को समझें। कहानियों का अन्य पाठों या विषयों से समन्वय करना उचित होगा। कुछ कहानियों का अथवा इन पर आधारित कुछ घटनाओं का वार्तालाप या अभिनय भी बच्चे तैयार कर सकते हैं।

मूल्यांकन

पाठ्यक्रम में निर्धारित लक्ष्यों की पूर्ति के लिए हम छात्रों के शिक्षण में नई-नई विधियाँ, क्रियाएँ, उपकरण आदि काम में लाते है। किसी विषय के शिक्षण में बच्चों ने क्या सीखा, उनकी क्या उपलब्धियाँ हुई, उनके आचरण में क्या परिवर्तन आए और शिक्षक अपने निर्धारित लक्ष्यों को पूरा करने में कहाँ तक सफल हुआ, इन सब बातों की जाँच करने का नाम मूल्यांकन है। मूल्यांकन का अर्थ केवल यह नहीं है कि हम अपने शिक्षण की सफलता या असफलता का पता लगाले अथवा छात्रों की उपलब्धियों की जाँच के आधार पर उन्हें सफल या असफल कर दें। इसके विपरीत मूल्यांकन के परिणामों को शिक्षण में सुधार लाने का साधन बनाकर प्रयुक्त करना ही हमारा उद्देश्य है। वास्तव में मूल्यांकन शिक्षण का एक अभिन्न अंग है। यह एक ऐसी क्रिया है, जो शिक्षण के साथ-साथ चलती है। अपने दिन-प्रतिदिन शिक्षण-कार्य के बीच आप अनुभव करेंगे कि विभिन्न स्थितियों के अनुसार कई शिक्षण-क्रियाओं को मूल्यांकन के लिए और कई मूल्यांकन क्रियाओं को शिक्षण के लिए प्रयोग किया जा सकता है। कभी-कभी एक ही क्रिया शिक्षण और मूल्यांकन, दोनों के उद्देश्य पूर्ण करने में सहायक होती है। उदाहरण के लिए सड़क पर चलने के नियम सिखाने के लिए आप बच्चों को चौराहे का खेल खिलाते हैं। इस क्रिया के द्वारा आप बच्चों को न केवल सड़क के नियम सिखाते हैं और इनका अभ्यास कराते हैं, बल्कि इसी के द्वारा आप उनके सीखे हुए नियमों की जाँच भी कर सकते है।

आप हर रोज अपनी कक्षा में प्रश्न पूछते हैं, मासिक जाँच करते है, अर्धवार्षिक और वार्षिक परीक्षा लेते हैं। मूल्यांकन का यह ढंग सरल और स्पष्ट है। इसके द्वारा आप बच्चों के सीखे हुए कौशल और याद किए हुए तथ्यों और जानकारियों की जाँच कर लेते हैं, लेकिन इतना ही काफी नहीं है। सीखे हुए ज्ञान के आधार पर बच्चों के आचरण में आने वाले परिवर्तनों की जाँच करना भी जरूरी है। यह मौखिक या लिखित परीक्षा द्वारा संभव नहीं है। इसके लिए आप बच्चों के व्यवहार का निरंतर निरीक्षण कीजिए और उचित परिस्थितियाँ बनाकर तथा ठीक प्रशिक्षण देकर उनकी भावनाओं और वृत्तियों मे सुधार लाने का यत्न कीजिए।

प्रत्येक छात्र के विषय में और उसकी प्रगति के सबंध में जानकारी के लिए आप अपने से निम्न प्रकार के प्रश्न पूछें :

—क्या वह आत्मनिर्भर है या प्रत्येक बात में दूसरों पर निर्भर रहता है ?

—क्या वह दूसरों के साथ तत्काल ही दोस्ती कर लेता है या एकांत में रहना पसंद करता है ?

—क्या वह दूसरों के साथ मिल-जुलकर काम कर सकता है या थोड़ी ही देर में लड़ने लगता है ?

—क्या वह अपनी बारी की प्रतीक्षा खुशी से करता है या लड़-झगड कर हमेशा सबसे पहले बारी लेना चाहता है ?
—क्या वह नियमों का पालन करता है ? यदि करता है, तो क्या केवल आपके सामने करता है या हमेशा ही ?
—क्या वह अपनी जिम्मेदारियों को निभाता है ? और यदि निभाता है, तो कैसे ? क्या उस समय प्रसन्न रहता है या उस काम को मुसीबत समझकर करता है ?
—क्या वह अपनी और दूसरों की चीज़ों का ध्यान रखता है ?
—क्या वह किसी काम या खेल मे अगुआ बनता है ? यदि बनता है, तो औरों के साथ उसका कैसा बर्ताव रहता है ? उसके साथी प्रसन्नतापूर्वक उसका कहना मानते हैं या उसकी धौंस से डरते है ?
—वह स्वभाव से ही भीरु तो नहीं ? क्या सबके सामने बोलने में उसे कोई झिझक होती है ? क्या ऐसी झिझक हमेशा होती है या किन्हीं विशेष अवसरों पर ? यदि विशेष अवसरों पर होती है, तो क्यों ?
—बड़ों के सामने उसका कैसा आचरण रहता है ? क्या वह उपयुक्त शिष्ट शब्दों का प्रयोग करता है या नहीं ? अपने से छोटों से उसका बर्ताव कैसा है ?
—क्या काम करते समय वह अधीर हो जाता है या शांत रहता है ? उसने धैर्य रखना सीखा है या नहीं ?
—क्या वह प्रत्येक साथी से बराबरी का व्यवहार करता है या नहीं ? क्या वह अपने साथियों के माता-पिता के व्यवसायों का सम्मान करता है या नहीं ?

पाठ्यपुस्तकों के बारे में

पहले कहा जा चुका है कि प्राथमिक कक्षाओं के सामाजिक अध्ययन के हमारे वर्तमान पाठ्यक्रम का मौलिक आधार है "हमारा देश और उसकी एकता"। कक्षा १ और कक्षा २ में इस विषय को पढ़ाने के लिए कोई पाठ्यपुस्तक नहीं है। इसके स्थान पर शिक्षकों के लिए एक सामाजिक अध्ययन दर्शिका है, जिसकी सहायता से अध्यापक इन कक्षाओं के बच्चों को घर, पाठशाला और पास-पौड़स के बारे में पढ़ाएँगे। कक्षा ३ के आरंभ में बच्चों को उनके राज्य (जिसमें वे रहते हैं) के विषय में विस्तार से अध्ययन कराया जाएगा। इस उद्देश्य की पूर्ति के लिए अध्यापक अपने-अपने राज्य से संबंधित किसी अच्छी पाठ्य-पुस्तक की सहायता ले सकते हैं। इसके उपरांत कक्षा तीन के बच्चे "हमारा देश भारत—भाग १" पाठ्य-पुस्तक का अध्ययन करेंगे। यदि कक्षा तीन में यह पुस्तक पूरी समाप्त न हो पाए तो शेष भाग चौथी

कक्षा के आरंभ में पढ़ाएँ। कक्षा चार के लिए मुख्य पाठ्यपुस्तक "हमारा देश भारत—भाग २" है। कक्षा ५ की सामाजिक अध्ययन की पाठ्यपुस्तक का मुख्य विषय है—भारत और संसार।

हमारा देश भारत—भाग २

"हमारा देश भारत—भाग २" नामक पुस्तक का अध्ययन बच्चे कक्षा ४ मे करेंगे। इस पुस्तक में छात्र अपने देश भारत के विषय में विभिन्न बातें विस्तार से पढ़ेंगे।

"हमारा देश भारत—भाग १" की भाँति इस पुस्तक को भी बच्चों के लिए सरल, सुदर और रोचक बनाने का प्रयत्न किया गया है। उदाहरण के लिए किसी पाठ को रोचक कहानी अथवा वार्तालाप के रूप में गूँथा गया है तो किसी पाठ में बच्चों को सैर-सपाटे पर ले जाने का नाटकीय ढंग अपनाया गया है। कठिन शब्दों और धारणाओं की व्याख्या साथ-साथ कर दी गई है। भौगोलिक तथ्यों और परिभाषाओं का स्पष्टीकरण करने के लिए 'सीख लो' का पाठ इस पुस्तक के शुरू में भी रखा गया है। आवश्यकता पड़ने पर बच्चे इस पाठ की पुनरावृत्ति कर सकते है और सहायता ले सकते हैं। शेष सारी पुस्तक को पाँच खडों में बाँटा गया है। एक जैसी विषयवस्तु के पाठ एक ही खंड के अंतर्गत दिए गए हैं।

खंड १ में भारत की स्थिति, सीमा, भूमि की प्राकृतिक बनावट, जलवायु, वनस्पति, उपज, आदि का विस्तारपूर्वक ब्यौरा दिया गया है।

खड २ में देश की विकास-योजनाओं की चर्चा की गई है। देश की अपार प्राकृतिक संपत्ति के उचित और अधिकतम उपयोग का महत्त्व बार-बार दोहराया गया है। कृषि के ढंगों में सुधार लाने, बिजली और सिंचाई योजनाओ के विकास करने, कृषि और उद्योगों का उत्पादन बढ़ाने, देश के करोड़ों ग्रामवासियों तथा अन्य लोगों का जीवनस्तर ऊँचा उठाने के प्रश्नों पर विचार किया गया है।

खंड ३ में यातायात और संचार के आधुनिक तथा उन्नत साधनों के महत्त्व का विवरण दिया गया है। देश के जल, स्थल और हवाई मार्गों तथा संचार के साधनों के विषय में दिए गए पाठों द्वारा इस बात पर बल दिया गया है कि यातायात और संचार के विभिन्न साधन न केवल देश की उन्नति में सहायता देते है, बल्कि देशवासियों के बीच मे मेलजोल और एकता की भावना पैदा करते हैं।

खंड ४ में भारत की स्वतंत्रता की लड़ाई, गणतंत्र राज्य की स्थापना, हमारा संविधान, हमारी वर्तमान संघीय सरकार का स्वरूप, हमारे अधिकार और कर्त्तव्य, हमारे राष्ट्रीय त्यौहारों और हमारे राष्ट्र के प्रतीकों का विवरण दिया गया है। साथ ही साथ इस बात पर बल दिया गया है कि देश के विभिन्न भागों में रहने वालों के जीवन में भिन्नताएँ अवश्य हैं, लेकिन सभी भारतवासी हैं, सभी को समान अधिकार प्राप्त हैं और सभी लोग देश को उन्नत बनाने और देश की स्वतंत्रता की रक्षा के लिए प्रयत्नशील रहते है।

अंतिम खंड में भारत के इतिहास की कुछ कहानियाँ दी गई है। इन रोचक कहानियों को पढ़ने

से बच्चों को अपने देश के पुराने समय के लोगों के जीवन और रहन-सहन के बारे में जानकारी मिलेगी।

प्रत्येक पाठ के अंत में दिए गए "अब बताओ" और "कुछ करने को" शीर्षकों के अंतर्गत कुछ प्रश्न और क्रियाएँ दी गई हैं। आपको यह अच्छी तरह समझ लेना चाहिए कि इनका उद्देश्य केवल छात्रों का मूल्यांकन करने तक सीमित नहीं है। इन सभी प्रश्नों और क्रियाओं का सीधा संबंध पाठ्य सामग्री से है। पढ़ाते समय आप अनुभव करेंगे कि पाठों के अंत में दिए गए ये अभ्यास न केवल आपको निर्धारित लक्ष्यों की प्राप्ति की दिशा में सहायक होंगे बल्कि छात्रों के अध्ययन क्षेत्र को और अधिक विस्तृत करेंगे। अतः आप इन प्रश्नों और क्रियाओं को पाठ का महत्त्वपूर्ण भाग मान कर चलें और कक्षा में इन पर यथा-संभव बल दें।

पुस्तक के अंत में बच्चों के जानने योग्य कुछ रोचक जानकारी दी गई है। पुस्तक पढ़ाते समय आप इसका लाभ उठाएँ और बच्चों को ऐसी जानकारी उपयोग करने और एकत्र करने के लिए प्रोत्सा-हन दें।

कक्षा में पुस्तक का प्रथम परिचय

कक्षा ४ में बच्चे "हमारा देश भारत—भाग २" नामक पुस्तक भारत के सभी राज्यों के लोगों के जीवन का अध्ययन समाप्त करने के बाद पढ़ेंगे। वे इस पुस्तक की विषयवस्तु जानने के लिए आतुर होंगे। अतः उनकी उत्सुकता का लाभ उठाते हुए और विधिवत शिक्षण आरंभ करने से पहले नई पाठ्यपुस्तक का परिचय बच्चों को उनके पूर्वज्ञान के आधार पर अवश्य दें। इस बात का ध्यान रखें कि पुस्तक परिचय के समय कक्षा के अधिक-से-अधिक बच्चों के पास पुस्तकें हों। आप बच्चों से पुस्तक में विषय-सूची, चित्र, मानचित्र आदि देखने को कहें। बाद में आप नीचे लिखी बातों पर चर्चा करके पुस्तक का सामान्य परिचय दें :

—पुस्तक का नाम और मुखपृष्ठ
—पुस्तक के कुछ मुख्य चित्र, मानचित्र
—विषय-सूची

दर्शिका के बारे में

शिक्षण कार्य को सफल बनाने और सुचारु रूप से चलाने के लिए यह आवश्यक है कि शिक्षक अपने विषय और उसके उद्देश्यों से भली भाँति परिचित हो। अपने छात्रों की मानसिक व शारीरिक बनावट और विकास, उनकी सामाजिक पृष्ठभूमि, उनकी मुख्य विशेषताओं और रुचियों आदि का ज्ञान भी उसे होना चाहिए। निर्धारित उद्देश्यों की प्राप्ति के अनेक साधनों, शिक्षण की विभिन्न पद्धतियों और

मूल्यांकन के नए-नए तरीकों को जाने और सीखे बिना तो किसी भी शिक्षक का काम नहीं चल सकता। इन सभी बातों का विस्तृत विवरण पिछले पृष्ठों में दिया जा चुका है।

यह दर्शिका विशेष रूप से केवल शिक्षकों के लिए ही लिखी गई है। इसमें पुस्तकों के शिक्षण से संबंधित उपरोक्त सभी बातों पर विस्तार से विचार किया गया है। आशा है कि इस दर्शिका से शिक्षकों का उचित मार्ग-दर्शन होगा और उनको अपने दिन-प्रतिदिन के शिक्षण-कार्य में अवश्य ही सहायता मिलेगी। दर्शिका में पाठ्यपुस्तक के विभिन्न खंडों और पाठों को निम्नलिखित मुख्य शीर्षकों के अंतर्गत विभक्त करके आवश्यक सुझाव दिए गए हैं :

(क) खंड के लिए

१. **पृष्ठभूमि और उद्देश्य** : इस शीर्षक के अंतर्गत प्रत्येक खंड के सभी पाठों का संक्षिप्त विवरण दिया गया है। साथ ही साथ पिछली कक्षा या पिछले खंडों पर आधारित बच्चों के पूर्व-ज्ञान की पृष्ठभूमि की ओर संकेत किया गया है। यह भी बताया गया है कि पूरे खंड को पढ़कर बच्चों को क्या जान लेना चाहिए, उन्हे क्या कुशलताएँ सीख लेनी चाहिएँ और उनमें क्या-क्या आदतों और भावों की नींव पड़ जानी चाहिए। यहाँ यह कहना बहुत आवश्यक है कि ये सभी उद्देश्य (धारणाएँ, कुशलताएँ और भाव) बच्चों को रटाने के लिए नहीं हैं। दर्शिका में दिए गए इस प्रकार के सभी उद्देश्य केवल आपके शिक्षण-कार्य में सहायता देने के लिए हैं।

२. **पढ़ाने के लिए सामान्य सुझाव** : इस शीर्षक के अधीन प्रत्येक खंड को आरंभ करने के लिए कुछ संभव सुझाव दिए गए है। यह सुझाव केवल सुझाव मात्र हैं। अपनी आवश्यकताओं और साधनों के अनुसार आप इनमें अवश्य ही फेर-बदल करेंगे। इन सुझावों में अधिकतर ऐसी क्रियाएँ बताई गई हैं जो पूरे खंड को पढ़ाते हुए चालू रहेगी। आप स्वयं भी कुछ ऐसी अन्य क्रियाएँ सोचें।

(ख) पाठ के लिए

१. **पृष्ठभूमि और उद्देश्य** : इस शीर्षक के अंतर्गत प्रत्येक पाठ से संबंधित बच्चों की पृष्ठ-भूमि की ओर संकेत किया गया है और पाठ के कुछ मुख्य उद्देश्य गिनाए गए हैं। आप याद रखें कि यह उद्देश्य **केवल आपके लिए हैं**, बच्चों के लिए नहीं। उदाहरण के लिए एक पाठ में दिया गया यह उद्देश्य **"भारत के विभिन्न राज्य अपनी बहुत-सी आवश्यकताओं के लिए एक दूसरे पर निर्भर हैं"** बच्चों के याद करने के लिए नहीं है। इसके विपरीत आप देखें कि पाठ पढ़ाने के पश्चात यह उद्देश्य पूरा हुआ या नहीं। अर्थात बच्चों को आवश्यक जानकारी हुई या नहीं।

२. **पढ़ाने के लिए कुछ सामान्य सुझाव** : यहाँ पर पूरे पाठ को पढ़ाने के लिए विस्तृत रूप

से सुझाव नही दिए गए हैं। केवल उन बातों पर अधिक बल दिया है जो बहुत आवश्यक हैं या बहुत लाभ-कर हो सकती है। कोई भी सुझाव अनिवार्य नहीं है। सभी सांकेतिक है। आप इनमें आवश्यकतानुसार फेर-बदल कर सकते है अथवा इनमें से चुन सकते हैं। इन सुझावों में कहीं-कहीं क्रियाएँ भी बताई गई हैं। इनसे अवश्य लाभ उठाएँ। इस बात का ध्यान रखें कि आपकी कक्षा के अधिक से अधिक बच्चे क्रियाओं में भाग लें। आपके शिक्षण की सफलता इसी पर निर्भर होगी।

पाठ्यपुस्तक में बहुत से चित्र, मानचित्र आदि है। पढ़ाने के सुझावों में इनका प्रयोग करना भी बताया गया है।

३. **अन्य संभव क्रियाएँ** : इस शीर्षक के अंतर्गत हर पाठ में कुछ रोचक क्रियाएँ बताई गई है जिन्हें बच्चे व्यक्तिगत और सामूहिक रूप से कर सकते है। इनमें से कुछ क्रियाएँ प्रखर बुद्धि छात्रों के लिए उपयुक्त होंगी और कुछ मंद-बुद्धि छात्रों के लिए। कुछ क्रियाएँ कक्षा के बच्चे दल बनाकर करेंगे और कुछ को पूरी कक्षा मिलकर करेगी। पाठ्यपुस्तक मे भी 'कुछ करने को', के अंतर्गत ऐसी ही क्रियाएँ लिखी गई हैं। आप इन सभी मे से कुछ क्रियाएँ करा सकते है, शेष को छोड़ सकते हैं।

४. **मूल्यांकन** : इस सबंध में गत पृष्ठों में अलग से विचार किया जा चुका है। इस शीर्षक के अंतर्गत कुछ ऐसी क्रियाएँ, सुझाव और सहायक प्रश्न दिए गए हैं जिनकी सहायता से आप बच्चों की जाँच कर सकेंगे और उनके बनते, बदलते, सुधरते भावों, आदतों, कुशलताओं और जानकारियों को परख सकेंगे। उन पर निगाह रखकर उचित परिवर्तन ला सकेंगे। यह सदैव याद रखिए कि मूल्यांकन शिक्षा का अभिन्न अंग है। यह एक निरंतर चलने वाली क्रिया है। आपका काम बच्चों का मूल्यांकन करके उन्हें फेल या पास करने तक सीमित नहीं है, बल्कि वास्तविक उद्देश्य तो यह है कि आप मूल्यांकन को शिक्षण में सुधार लाने का साधन बनाकर प्रयोग करें।

शिक्षण के विस्तृत सुझाव

सीख लो

पृष्ठभूमि और उद्देश्य

पुस्तक में कुछ भौगोलिक पारिभाषिक शब्दों और मानचित्रों का प्रयोग किया गया है। मानचित्रों को पढ़ना और समझना एक कला है । इस कला को बिना सीखे और इन शब्दों का अर्थ समझे बिना पाठों का अध्ययन बच्चों के लिए अर्थपूर्ण नहीं होगा। अतः मानचित्रों को पढ़ने और समझने की कला को सीखना और भौगोलिक पारिभाषिक शब्दों के अर्थ समझना बच्चों के लिए आवश्यक है। इसीलिए 'सीख लो' के अंतर्गत भौगोलिक तथ्यों का अर्थ स्पष्ट किया है और मानचित्र अध्ययन के लिए कुछ संकेत दिए गए हैं। 'सीख लो' के अध्ययन से बच्चे निम्नलिखित बातें जान लेंगे :

१. मानचित्र अध्ययन से संबंधित ज्ञान और कुशलताएँ प्राप्त करेंगे जैसे मानचित्र में दिशाओं का ज्ञान, विभिन्न प्रकार की सीमा रेखाओं की पहचान और मानचित्र में दो स्थानों के बीच की सीधी दूरी नापना।

२. निम्नलिखित भौगोलिक पारिभाषिक शब्दों के अर्थ समझ जाएँगे :
समुद्र, समुद्रतट, बंदरगाह, खाड़ी, प्रायद्वीप, अंतरीप, द्वीप, समुद्रतल से ऊँचाई, मैदान, पठार पहाड़, पहाड़ियाँ, पर्वत चोटी, पर्वत माला, घाटी, दर्रा, हिम नदी, सहायक नदी, झील, झरना और जलवायु

पढ़ाने के लिए कुछ सुझाव

सीख लो के अंतर्गत दी गई विषयवस्तु एक स्वतंत्र पाठ न बनाकर पुस्तक के अन्य पाठों को पढ़ाने में सहायक है।

पाठों के अध्ययन को रुचिपूर्ण और अर्थपूर्ण बनाने के लिए आप 'सीख लो' पाठों से पहले पढ़ाएँ। परंतु इसका अर्थ यह नहीं है कि पुस्तक पढ़ाते समय इसका प्रयोग नहीं किया जाए। पुस्तक में जब भी इन शब्दों का उल्लेख आए तो आप बच्चों का ध्यान एक बार फिर 'सीख लो' में दिए गए चित्रों और

परिभाषाओं की ओर आकर्षित करें । 'सीख लो' पढ़ाते समय आप इस बात का ध्यान अवश्य रखें कि बच्चे परिभाषा केवल रट न लें ।

सभी भौगोलिक पारिभाषिक शब्द चित्रों की सहायता से स्पष्ट किए गए है और उनका संबंध भारत की प्राकृतिक स्थिति से भी बताया गया है। अत: आप पढ़ाते समय इन भौगोलिक पारिभाषिक शब्दों को भारत देश की प्राकृतिक जानकारी मे गूँथ दें ।

यह पुस्तक पढने से पहले बच्चे अपने राज्य के विषय में पढ़ चुके होंगे। अत: पुस्तक आरंभ करते समय सर्वप्रथम भारत के मानचित्र से कक्षा का परिचय कराना उपयुक्त होगा।

आप बच्चो का ध्यान पुस्तक मे दिए भारत के मानचित्र की ओर आकर्षित करें और निम्न प्रकार के प्रश्नों पर बातचीत करके अंतर्राष्ट्रीय सीमा, राज्य सीमा, और समुद्रतट रेखा की जानकारी कराएँ।

—भारत के उत्तर-पश्चिम में कौन-सा देश है ?

—हमारे देश और पाकिस्तान के बीच की सीमा मानचित्र में किस प्रकार दिखाई गई है ?

—हमारे देश के दक्षिण, दक्षिण-पश्चिम और दक्षिण-पूर्व में क्या है ?

—यह किस रंग से दिखाया गया है ?

—तट रेखा मानचित्र में किस प्रकार दिखाई गई है ?

—अंतर्राष्ट्रीय और राज्य सीमा में क्या अंतर है ?

बच्चे फुटरूल की सहायता से सीधी रेखाएँ खींचना और नापना जानते हैं। उनकी इस जानकारी के आधार पर आप पुस्तक में दिए गए चित्र नं० १ और २ द्वारा मानचित्र में विभिन्न स्थानों की सीधी दूरी नापना सिखाएँ और बच्चों से कहें कि वे दिल्ली से बंबई, कलकत्ता आदि की सीधी दूरी नापें।

पुस्तक में दिए चित्र नं० ६ की सहायता से बातचीत करें और उन्हें समुद्रतल से ऊँचाई, मैदान, पठार तथा पर्वत की जानकारी कराएँ।

पुस्तक में दिए चित्र नं० ५ पर बच्चों का ध्यान आकर्षित करें और बातचीत द्वारा प्रायद्वीप, द्वीप, खाड़ी, अंतरीप, आदि स्पष्ट करें और बच्चों से कहें कि वे इन्हें भारत के मानचित्र में पहचानें। इसी चित्र की सहायता से आप बच्चों को नदी, सहायक नदी, और संगम की जानकारी कराएँ।

यदि संभव हो तो आप बच्चों से भूमि पर मिट्टी से एक ऐसा मॉडल बनवाएँ जिसमें प्रायद्वीप, द्वीप, खाड़ी, अंतरीप, नदी, सहायक नदी, संगम आदि स्पष्ट किए जा सकें।

खंड १

भारतभूमि

पृष्ठभूमि और उद्देश्य

बच्चे अपने राज्य और दूसरे राज्यों के विषय मे अच्छी जानकारी प्राप्त कर चुके है। वे यह भी जानते हैं कि सभी छोटे-बड़े राज्य भारत के अंग हैं। इस कक्षा मे वे हमारे विशाल देश, भारत की साधारण जानकारी विधिवत प्राप्त करेंगे। इस प्रथम खंड से क्रमबद्ध जानकारी की शुरूआत होती है। इस खंड में बच्चे भारत की स्थिति और अपने पडोसी देशों की जानकारी प्राप्त करेंगे। इस खंड के पाठों में वे देश के विभिन्न भागों की प्राकृतिक बनावट, जलवायु, वर्षा आदि का अध्ययन करेंगे। वे यह भी जान लेंगे कि इन सबका देश के विभिन्न भागों में रहनेवालों के जीवन पर क्या प्रभाव पड़ता है। इस खंड के अध्ययन से

(क) बच्चे निम्नलिखित बातें जान लेंगे :

१. हमारा देश भारत एक विशाल देश है।
२. देश के विभिन्न भागों में भूमि की बनावट, जलवायु और उपज अलग-अलग है।
३. देश के विभिन्न भागों में रहने वालों के जीवन पर भौगोलिक परिस्थितियों का प्रभाव पड़ता है।

(ख) बच्चे निम्नलिखित कुशलताएँ सीख लेंगे :

१. भारत के मानचित्र को पहचानना।
२. मानचित्र में भारत के पड़ोसी देशों को पहचानना।
३. भारत के मानचित्र में विभिन्न प्राकृतिक भागों के विस्तार को पहचानना।

(ग) बच्चों में निम्नलिखित भाव जाग्रत होंगे :

१. प्राकृतिक सुंदरता के प्रति प्रेम।
२. देश की विविधता के प्रति सम्मान।

पढ़ाने के लिए कुछ सामान्य सुझाव

इस पुस्तक के किसी खंड अथवा पाठ को पढ़ाने के लिए अनेक विधियाँ हो सकती हैं। ये सभी विधियाँ सभी स्कूलों और कक्षाओं के लिए हर दशा में एक समान लाभकारी नहीं हो सकतीं। इनमे से कौन-सी विधि उचित है, इसका चुनाव आप स्वयं अपनी और बच्चों की आवश्यकताओं और उपलब्ध साधनों को ध्यान में रखकर कर सकते हैं। यहाँ आपकी सुविधा के लिए कुछ संभव सुझाव दिए गए है। आप अपनी आवश्यकता के अनुसार इनमें फेर-बदल कर सकते हैं और साथ ही साथ नए तरीके भी सोच सकते हैं।

१. आप भारत के प्राकृतिक मानचित्र की सहायता से इस खंड के पाठों की रूपरेखा उपस्थित करें और इस बात का प्रयत्न करें कि बच्चे मानचित्र में पाँचों भागों के विस्तार और स्थिति को अच्छी तरह पहचान ले।

प्रत्येक पाठ को पढ़ाते समय पाठ के साथ दिए मानचित्र का प्रयोग करें। पाठो मे दिए गए मानचित्रों का प्रयोग करते समय इस बात का ध्यान रहे कि बच्चे प्रत्येक भाग की स्थिति भारत के प्राकृतिक मानचित्र में बता सकें।

पाठ पढ़ाने से पहले 'सीख लो' में दिए गए चित्रों और परिभाषाओं की सहायता से पर्वत श्रेणी, मैदान, पठार, पर्वत चोटी, घाटी, दर्रा, नदी, जल प्रपात का अर्थ स्पष्ट कर दें।

२. आप इस खंड को पढ़ाने के साथ-साथ बच्चों से भूमि की बनावट के आधार पर भारत के प्राकृतिक खंडों का मानचित्र जमीन पर बनवाएँ।

३. अपनी कक्षा में सामाजिक विषय की प्रदर्शनी के लिए निम्नलिखित चित्र इकट्ठे कराइए :

१. हिमालय में स्थित ऊँची पर्वत चोटियाँ
२. श्रीनगर, शिमला, अल्मोड़ा, मसूरी, नैनीताल और दार्जिलिंग जैसे पहाड़ी स्थान, इन स्थानों के मकान और वेशभूषा
३. सीढ़ीनुमा खेत
४. मेजर कोहली की माउंट एवरेस्ट यात्रा
५. हिमालय में स्थित बद्रीनाथ, केदारनाथ जैसे तीर्थस्थान

६. मरुद्यान, ऊँट के काफिले
७. आधुनिक और पाल के जहाज़
८. अनूप
९. प्रकाश स्तंभ
१०. बंदरगाह
११. हिमालय, उत्तर के उपजाऊ मैदान, मरुस्थल, पठारी प्रदेश तथा समुद्र तटीय मैदान में रहने वाले लोगों के जीवन से संबंधित चित्र।

१. हिमालय पर्वतमाला

पृष्ठभूमि और उद्देश्य

इस खंड का परिचय देते समय बच्चों को भारत का प्राकृतिक मानचित्र दिखाया जा चुका है। वे जानते है कि भारत के उत्तरी भाग में हिमालय पर्वतमाला है। बच्चों की इस जानकारी की सहायता से उन्हे हिमालय पर्वतमाला की स्थिति, जलवायु और उपज के विषय में जानकारी कराना इस पाठ का उद्देश्य है। इस पाठ के अध्ययन से

बच्चे निम्नलिखित बातें जान लेंगे :

१. संसार प्रसिद्ध कई पर्वत चोटियाँ हिमालय पर्वतमाला में हैं।
२. उत्तर भारत की कई बड़ी नदियों का उद्गम स्थान हिमालय पर्वतमाला मे है।
३. हिमालय पर्वतमाला का देश की जलवायु पर गहरा प्रभाव पड़ता है।
४. हिमालय पर्वतमाला मे पाए जाने वाले वनों से कई प्रकार की लाभकारी चीज़ें मिलती है।
५. हिमालय क्षेत्र में रहने वाले लोगों के रहन-सहन पर यहाँ की भूमि और जलवायु का गहरा प्रभाव पड़ता है।

पढ़ाने के लिए कुछ सुझाव

हिमालय पर्वतमाला की स्थिति और विस्तार का परिचय कराने के लिए आप भारत के प्राकृतिक व राजनैतिक मानचित्र का प्रयोग करें। यदि ऐसा मानचित्र न हो तो पुस्तक मे दिए गए प्राकृतिक और राजनैतिक मानचित्रों का प्रयोग करें।

हिमालय पर्वतमाला का विस्तार पढ़ाने के लिए आप बच्चों से निम्न प्रकार के प्रश्नों के उत्तर

मानचित्र की सहायता से निकलवाएँ :

१. हिमालय पर्वतमाला भारत के किन-किन राज्यों में फैली हुई है ?

२. हिमालय पर्वतमाला भारत के अतिरिक्त कौन-कौन-से देशों मे फैली है ?

शिवालिक, लघुहिमालय और महाहिमालय श्रेणियों का ज्ञान कराने के लिए पाठ में दिए गए हिमालय पर्वतमाला के रेखा मानचित्र का प्रयोग करें।

महाहिमालय पर्वतमाला का ज्ञान कराते समय आप बच्चों का ध्यान पुस्तक में दिए माउंट एव-रेस्ट के फोटो की ओर आकर्षित करें और वार्तालाप द्वारा निम्न जानकारी कराएँ :

—यह भाग पूरे साल बर्फ से ढका रहता है।

—इस पर्वतमाला मे अनेक हिम नदियाँ है जिनसे भारत की कई वड़ी नदियाँ निकली है।

—इस वर्फ के भाग मे ऊँची चोटियों पर विजय प्राप्त करने की इच्छा से आने वाली टोलियाँ खेमे डालकर कुछ समय तक रहती हैं।

मानचित्र की सहायता से आप बताएँ कि महाहिमालय पर्वतमाला के दक्षिण मे स्थित पर्वत-श्रेणियों में जंगल पाए जाते है और इनकी ही घाटियों में अधिकतर लोग रहते हैं। अधिकतर लोग घाटियों में क्यो रहते हैं ? इस प्रश्न पर आप बच्चों से बातचीत करें और कारण स्पष्ट करें।

पुस्तक में दिए गए सीढ़ीदार खेत के चित्र की सहायता से बच्चों को बताएँ कि यहाँ सीढ़ीदार खेत क्यों बनाए जाते है ? यह खेत छोटे क्यों है ? यदि खेत सीढ़ीदार न बनाए जाएँ तो क्या हानि होगी ? दर्रे के बारे में पढ़ाते समय 'सीख लो' में दिए गए चित्र का प्रयोग करें और स्पष्ट करें कि इन पर सँभल कर क्यों चलना पड़ता है। पहाड़ी रास्तों पर सामान ले जाते हुए व्यक्तियों के चित्र पर इस प्रकार के प्रश्न करें :

—ये लोग बोझा अपने सिर अथवा हाथ में न लेकर पीठपर लादकर क्यों ढोते है ?

—ये लोग झुककर क्यों चलते हैं ?

पाठ्यपुस्तक के पृष्ठ १२ पर हिमालय कहता है—मैं दक्षिण मे समुद्र से उठने वाले भाप-भरे बादलों को रोकता हूँ जिससे उत्तर भारत में वर्षा होती है। यदि बच्चे सामान्य विज्ञान में बादल और वर्षा के बारे में नहीं पढ़ चुके है तो यहाँ पहले यह समझाना आवश्यक होगा।

अन्य संभव क्रियाएँ

१. बच्चे तेनसिंह और हिलेरी अथवा मेजर कोहली के हिमालय अनुभव पढ़ें और कक्षा में सुनाएँ।

२. इस खंड की भूमिका में भारत का प्राकृतिक मानचित्र भूमि पर बनाने का सुझाव दिया गया

है। बच्चे पाठ पढ़ने के साथ-साथ उस मानचित्र में हिमालय पर्वतमाला की पर्वत श्रेणियाँ, ऊँची-ऊँची चोटियाँ, दर्रे, जल प्रपात, तराई, आदि दिखाएँ।

मूल्यांकन

प्रश्न १ को कराते समय भारत के प्राकृतिक मानचित्र का प्रयोग अवश्य करें।

प्रश्न ५ को कराने के लिए आप श्यामपट पर भारत का रेखा मानचित्र बनाएँ और उस पर हिमालय पर्वतमाला की स्थिति बदलकर दिखाएँ। फिर आप बातचीत और प्रश्नों की सहायता से बच्चों से पूछें कि हिमालय की बदली हुई स्थिति का भारत पर क्या प्रभाव होगा।

पुस्तक में दिए गए प्रश्नों के अतिरिक्त निम्न प्रश्न भी करें :

१. मानचित्र में देखकर भारत के उन राज्यों और संघीय क्षेत्रों की सूची बनाएँ जिनमें हिमालय पर्वतमाला फैली हुई है।
२. हिमालय क्षेत्र में रहनेवाले लोगों के मुख्य धंधे बताएँ।

२. उत्तर का उपजाऊ मैदान

पृष्ठभूमि और उद्देश्य

बच्चे पंजाब, हरियाणा, दिल्ली, उत्तर प्रदेश, बिहार और पश्चिमी बंगाल राज्यों के विषय में पढ़ चुके हैं और उन्होंने जान लिया है कि इन राज्यों की अधिकांश भूमि मैदानी है। इसी भाग में गंगा और उसकी नदियाँ बहती है। देश के इस भाग में भूमि की बनावट, जलवायु, पैदावार और लोगों का रहन-सहन हिमालय पर्वतमाला के भाग से हर प्रकार भिन्न है। इस पाठ का उद्देश्य बच्चों को देश के इस सबसे बड़े उपजाऊ मैदान की जानकारी कराना है। इस पाठ के अध्ययन से

बच्चे निम्नलिखित बातें जान लेंगे :

१. उत्तर का उपजाऊ मैदान हिमालय पर्वतमाला से निकलने वाली नदियों द्वारा लाई गई मिट्टी के जमाव से बना है।
२. इस मैदान की समतल भूमि के कारण ही इस भाग में देश के अन्य भागों की अपेक्षा यातायात की अधिक सुविधाएँ हैं।
३. जलवायु और वर्षा की भिन्नता के कारण यहाँ की पैदावार में बहुत भिन्नता है।
४. देश की कुल जनसंख्या का लगभग आधा भाग इस क्षेत्र में रहता है।

५. यहाँ की नदियो के किनारे हमारे अनेक तीर्थस्थान और औद्योगिक तथा व्यापारिक नगर स्थित है।

६. हमारी संस्कृति के विकास में इस क्षेत्र ने बहुत योग दिया है।

पढ़ाने के लिए कुछ सुझाव

इस पाठ को पढ़ाने से पहले आप पुस्तक में दिए गए मैदानी भाग के मानचित्र का भारत के प्राकृतिक मानचित्र के साथ संबंध बताकर इस मैदान की स्थिति को स्पष्ट करें।

आप बच्चों से कहें कि वे पुस्तक में दिए गए मानचित्र में सतलुज, गंगा और ब्रह्मपुत्र नदियाँ देखें और इन नदियों की सहायता से मैदान के तीन भागों का परिचय कराएँ।

इस मैदान की जानकारी गंगा की कहानी के रूप में दी गई है। बच्चों को गंगा की कहानी रुचिकर लगेगी। आप बच्चों को कहानी पढ़ने के लिए कहें। जब बच्चे गंगा की पहाड़ी यात्रा का वर्णन पढ़ें तो पुस्तक में दिए चित्रों की सहायता से स्पष्ट करें कि पहाड़ी भाग में स्थान-स्थान पर नदी-नाले इसमें मिलते जाते हैं और मैदानी भाग में पहुँचने तक इसका आकार काफी बड़ा हो जाता है। मैदानी भाग में मिलने वाली सहायक नदियों को मानचित्र में दिखाएँ। कुछ बच्चे शायद हरिद्वार गए हों आप उन्हे आँखों देखे अनुभव के आधार पर पुस्तक मे दिए गए फोटो में दिखाई गई चीज़ों का हाल सुनाने को कहें।

पुस्तक में दिए गए नगरों को मानचित्र में दिखाएँ। बातचीत द्वारा बच्चों को हरिद्वार, इलाहाबाद, मथुरा आदि तीर्थस्थानों का महत्त्व बताएँ।

इस पाठ में यह बताना आवश्यक है कि इस मैदान की भूमि उपजाऊ है। इसे समझने के लिए भारत के प्राकृतिक मानचित्र पर बच्चों का ध्यान आकर्षित कर आप निम्न प्रकार के प्रश्न करें :

१. उत्तर भारत की नदियों के नाम बताओ ?

२. बाढ़ के समय नदी की क्या दशा होती है ?

३. बाढ़ का लोगों के जीवन पर क्या प्रभाव पड़ता है ?

बच्चे ऐसे प्रश्नों के उत्तर अवश्य देंगे, परंतु प्रश्न ३ के संबंध में वे शायद हानियाँ ही बताएँ। आप यहाँ पर ही नदियों द्वारा मैदान बनाने और उसकी उपजाऊ शक्ति पर प्रभाव डालने के विषय में बता सकते हैं।

इस मैदान में सब जगह जलवायु और वर्षा एक जैसी नहीं है। विभिन्न भागों की मुख्य उपज बताकर वहाँ की जलवायु और वर्षा से इसका संबंध स्पष्ट करें।

इस पाठ मे डेल्टा (नदी का मुहाना) शब्द प्रयोग में आया है इसे समझाने के लिए आप बच्चों से डेल्टे का मॉडल बनवाएँ।

अन्य संभव क्रियाएँ

१. बच्चों को आप यमुना नदी के संबंध में आवश्यक जानकारी देकर पुस्तक में दी गंगा की कहानी की भाँति कहानी लिखने को कहें।

२. इस मैदान में स्थित तीर्थस्थानों और औद्योगिक नगरों की सूची बनाएँ। औद्योगिक नगरों की सूची बनाने के लिए अंत में दी गई प्रमुख औद्योगिक नगरों की सूची का उपयोग करें।

३. भूमि पर बनाए जाने वाले भारत के प्राकृतिक मानचित्र में बच्चे उत्तर का उपजाऊ मैदान दिखाएँ।

मूल्यांकन

प्रश्न १ को कराते समय भारत के प्राकृतिक मानचित्र का प्रयोग अवश्य करें और नदियों की सहायता से उत्तर के उपजाऊ मैदान के तीन भागों के नाम मालूम करें।

प्रश्न ३ का उत्तर निकलवाने के लिए निम्न प्रकार के कुछ कारण आप श्यामपट पर लिखकर बच्चों से कहें कि वे सही कारणों पर (✓) निशान लगाएँ :

—यहाँ की भूमि खेती के लिए अच्छी है।

—यहाँ पर रेल और सड़क मार्ग बहुत हैं।

—इस भाग में बहुत से तीर्थस्थान हैं।

—यहाँ की भूमि समतल है।

—यहाँ शिक्षा के बहुत से केंद्र हैं।

पुस्तक में दिए गए प्रश्नों के अतिरिक्त आप निम्नलिखित प्रश्न भी करें।

१. यहाँ के मुख्य उद्योग चीनी, कपड़ा और चमड़ा हैं। क्यों ?

२. इस मैदान में बहने वाली नदियों से इसको उपजाऊ बनाने में किस प्रकार सहायता मिलती है ?

३. भारत का मरुस्थल

पृष्ठभूमि और उद्देश्य

बच्चे जानते है कि भूमि सब जगह एक-सी नहीं है। वे हिमालय पर्वतमाला और उत्तर के उपजाऊ मैदान के विषय में पढ़ चुके हैं। इस पाठ में बच्चों को भारत के मरुस्थल की जानकारी कराई गई

है। वे यह भी जान लेंगे कि मैदान होते हुए भी इस मरुस्थली भाग में रहने वालों का जीवन उत्तर के उपजाऊ मैदान जैसा नहीं है। इस पाठ के अध्ययन से

बच्चे निम्नलिखित बातें जान लेंगे

१. मरुस्थली प्रदेश में दूर-दूर तक रेत ही रेत है और कहीं-कहीं रेत के ऊँचे टीले हैं।
२. इस क्षेत्र में दिन के समय बहुत गर्मी और रात को ठंड पड़ती है।
३. इस क्षेत्र मे पानी की अत्यंत कमी के कारण उपज बहुत कम है।
४. रेतीला होने के कारण इस क्षेत्र में सड़कों और रेलों की कमी है।
५. मरुस्थली होने के कारण इस क्षेत्र की जनसख्या कम है।

पढ़ाने के लिए कुछ सुझाव

भारत के मरुस्थल की स्थिति समझाने के लिए भारत के प्राकृतिक और राजनैतिक मानचित्र का प्रयोग अवश्य करें।

इस क्षेत्र में पानी की कमी बताने के लिए आप बच्चों से पुस्तक में दिए गए भारत के मरुस्थल के मानचित्र की तुलना उत्तर के उपजाऊ मैदान के मानचित्र से कराएँ। दोनों मानचित्रों मे अतर मालूम करने के लिए आप प्रश्न इस प्रकार करें कि बच्चे भारत के मरुस्थल में नदियों का अभाव बता सकें। इस भाग में वर्षा कम होती है। आप यहीं पर पानी की कमी और उपज का संबंध भी बता सकते है।

पुस्तक में दिए मरुद्यान का वर्णन आप चित्र की सहायता से स्पष्ट करें।

इस क्षेत्र में यातायात की कमी को समझाने के लिए आप भारत के यातायात मानचित्र का प्रयोग करें और सड़कें तथा रेल मार्ग बनाने में आने वाली कठिनाइयों के संबंध में बातचीत करें।

पुस्तक में दिए गाड़िया लुहार के चित्र पर बातचीत और प्रश्नों द्वारा बच्चों को निम्न प्रकार की जानकारी कराएँ :

—मकान बनाकर यह लोग सदैव एक स्थान पर नहीं रहते है।

—ये अपना सारा सामान गाड़ियों में लादकर स्थान-स्थान पर घूमते फिरते हैं।

—ये लोग लोहे का काम करके अपनी आजीविका कमाते है।

मानचित्र में गंगानगर की स्थिति दिखाएँ और सूरतगढ़ फार्म के बारे में बातचीत करें और उन्हें बताएँ कि सरकार ने यह फार्म बहुत बड़े पैमाने पर बनाया है। यहाँ पर मशीनों से खेती होती है और खेती के सुधार के लिए परीक्षण किए जाते हैं।

अन्य संभव क्रियाएँ

१. भूमि पर बनाए जाने वाले भारत के प्राकृतिक मानचित्र में मरुस्थली प्रदेश दिखाएँ।
२. बच्चों से कहें कि वे नगर अथवा गाँव के समीप आए गाड़ियालुहार के परिवार से मिलकर उनके भोजन, वेशभूषा, दिनचर्या, घर के सामान आदि के विषय में जानकारी प्राप्त करें।

मूल्यांकन

पुस्तक में दिए प्रश्नों के अतिरिक्त निम्न प्रश्न करें :

१. मरुस्थली प्रदेश मे रहने वाले लोगों को कठिन परिश्रम क्यों करना पड़ता है ?
२. ऊँट को मरुस्थल का जहाज़ क्यों कहते है ?
३. मरुस्थल की भूमि खेती के लिए अच्छी है परंतु फिर भी उपज कम होती है। क्यों ?

४. पठारी प्रदेश

पृष्ठभूमि और उद्देश्य

बच्चे देश के तीन प्राकृतिक भागों—हिमालय पर्वतमाला, उत्तर के उपजाऊ मैदान और मरुस्थली प्रदेश के विषय में जानकारी प्राप्त कर चुके है। इस पाठ का उद्देश्य बच्चों को पठारी प्रदेश की जानकारी कराना है। वहाँ न तो हिमालय जैसे ऊँचे पर्वत हैं न उत्तर के उपजाऊ मैदान जैसी समतल भूमि और न मरुस्थल जैसा सूखा और शुष्क मैदान। इस पाठ के अध्ययन से

बच्चे निम्नलिखित बातें जान लेंगे :

१. पठारी प्रदेश की भूमि अधिकतर पथरीली और ऊँची-नीची है।
२. इस भाग में पाए जाने वाले मैदानों को नदियों ने पहाड़ों की कोमल चट्टानों को सदियों तक घिसकर और काटकर बनाया है।
३. इस भाग की नदियों का बहाव अधिकतर तेज़ है।
४. इस भाग में ही अधिकतर खनिज पदार्थ पाए जाते हैं।
५. इस भाग मे आने-जाने की सुविधाएँ कम हैं।

पढ़ाने के लिए कुछ सुझाव

भारत के प्राकृतिक और राजनैतिक मानचित्र में पठारी प्रदेश की स्थिति स्पष्ट करें। इस पाठ

को पढ़ाने के लिए पाठ के शुरू में दिए गए मानचित्र का प्रयोग करें। पुस्तक में बताए गए पठारी प्रदेश के विभिन्न भागों की जानकारी पहाड़ियों और नदियों की सहायता से कराएँ। पुस्तक में दिए खड्ड के चित्र पर बच्चों को बातचीत द्वारा समझाएँ कि ये खड्ड किस प्रकार बने हैं।

पठारी प्रदेश के उत्तर-पूर्वी भाग के विषय में पढ़ाते समय छत्तीसगढ़ मैदान की तुलना उत्तर के उपजाऊ मैदान से कराएँ और दोनों में भिन्नता स्पष्ट करें। पुस्तक में दिए गए खनिज मानचित्र पर बच्चों का ध्यान आकर्षित करें। वे देखें कि पठार के इस भाग में कौन-कौन-से खनिज पदार्थ पाए जाते हैं।

पठार के मध्य भाग में काली मिट्टी, लावा का उल्लेख किया गया है। यदि संभव हो तो ज्वालामुखी और लावा के चित्र एकत्र करके बच्चों को दिखाएँ। वार्तालाप द्वारा यह स्पष्ट करें कि वर्षा पानी, धूप, हवा आदि ने किस प्रकार लावा को फैलाने और इस भाग में काली मिट्टी बनाने में सहायता दी। इस मिट्टी की तुलना अपने राज्य मे पाई जाने वाली मिट्टी से करें।

मानचित्र की सहायता से पश्चिमी और पूर्वी घाट की स्थिति और अर्थ स्पष्ट करें और दोनों में अंतर बताएँ।

अन्य संभव क्रियाएँ

१. भूमि पर बनाए जाने वाले भारत के प्राकृतिक मानचित्र में पठारी प्रदेश बनाएँ और उसमे पुस्तक में दिए गए पठारी क्षेत्र के चार भाग दिखाएँ। ध्यान रहे कि बच्चे पठार का अर्थ अच्छी तरह समझ जाएँ। हिमालय पर्वतमाला, मैदान और पठारी क्षेत्र में अंतर की जानकारी भी उन्हें पठार का अर्थ स्पष्ट करने में सहायक होगी।

२. पठारी क्षेत्र के वनों से मिलने वाली लाभकारी चीजों की सूची बनाएँ और उनके नमूने इकट्ठे करें।

मूल्यांकन

प्रश्न १ को कराने के लिए भारत के प्राकृतिक राजनैतिक मानचित्र का प्रयोग अवश्य करें।

प्रश्न ४ को करते समय बच्चे यह अवश्य जान लें कि पठारी क्षेत्र के मैदान गंगा के मैदान की भाँति नदी द्वारा लाई गई मिट्टी के जमाव से नहीं बने हैं बल्कि नदियों द्वारा चट्टानों के घिसने से बने हैं।

प्रश्न ५ को कराते समय पठार के उत्तर पूर्वी भाग में आने-जाने की सुविधाएँ कम होने का भी बच्चों को ज्ञान कराएँ। मानचित्र की सहायता से आप बच्चों से आने-जाने की सुविधाओं के विकास के रास्ते में आनेवाली कठिनाइयों के विषय में चर्चा करें।

पुस्तक मे दिए गए प्रश्नों के साथ-साथ आप निम्नलिखित प्रश्न भी पूछें :

१. लोहा और इस्पात तथा इससे संबंधित कारखाने अधिकतर पठार के पूर्वी भाग में क्यों पाए जाते हैं ?
२. पठारी क्षेत्र की नदियों का बहाव तेज क्यों है ?
३. पठारी क्षेत्र में अधिक लोग क्यों नहीं रहते हैं ?
४. पठारी क्षेत्र की नदियों में पूरे वर्ष पानी नहीं रहता फिर भी नागार्जुन सागर और तुंगभद्रा जैसे कई बाँध क्यो बनाए जा रहे हैं।

५. समुद्र तटीय मैदान

पृष्ठभूमि और उद्देश्य

बच्चे उत्तर के उपजाऊ मैदान के विषय मे पढ़ चुके है। इस पाठ मे वे समुद्र तटीय मैदान के विषय में जानकारी प्राप्त करेंगे। इस मैदान की बनावट और जलवायु उत्तर के मैदान से बहुत भिन्न है। इतना ही नहीं यहाँ के रहने वाले लोगों का जीवन भी भिन्न है। इस पाठ के अध्ययन से

बच्चे निम्नलिखित बातें जान लेंगे :

१. पश्चिमी और पूर्वी तटीय मैदान पश्चिम और पूर्व में समुद्र तट के साथ-साथ फैले हुए है।
२. पश्चिमी तटीय मैदान पूर्वी तटीय मैदान की अपेक्षा अधिक हरा भरा है।
३. समुद्र तटीय मैदान में रहने वाले लोगों के जीवन पर समुद्र का बहुत अधिक प्रभाव है।

पढ़ाने के लिए सुझाव

इस पाठ को पढ़ाने के लिए आप भारत के प्राकृतिक और राजनैतिक मानचित्र का प्रयोग अवश्य करें। बच्चों को पश्चिमी और पूर्वी घाट की पहाड़ियों की जानकारी है। आप उनसे कहें कि वे यह पहा-ड़ियाँ मानचित्र में दिखाएँ। इन पहाड़ियों के पश्चिम और पूर्व में समुद्र के साथ-साथ फैले समुद्र तटीय मैदान की स्थिति मानचित्र में दिखाएँ।

मानचित्र और बातचीत द्वारा उत्तर के उपजाऊ मैदान तथा समुद्र तटीय मैदान में समानता और असमानता स्पष्ट करें।

पुस्तक में यह पाठ काल्पनिक समुद्र यात्रा के रूप में पढ़ाया गया है। आप बच्चों को मानचित्र में ओखा की स्थिति दिखाएँ और बच्चों को पुस्तक में दिए गए रेल-मार्ग-मानचित्र में अपने नगर से

ओखा तक का मार्ग देखने को कहें। बच्चे स्टेशन से ओखा आने वाली गाड़ी का समय मालूम करें अथवा आप बच्चों को रेलवे समय सारिणी देखना सिखाएँ और बच्चे स्वयं ओखा जाने वाली गाड़ी का समय मालूम करें।

पाठ का आरंभ पुस्तक में दिए गए बंदरगाह के फोटो से करें। यदि कक्षा के किसी बच्चे को समुद्र का अनुभव हो तो उसे बंदरगाह को अपने शब्दों में वर्णन करने को कहे।

बच्चों को यात्रा शुरू कराने से पहले समुद्री यात्रा की जानकारी कराने में यदि संभव हो तो किसी ऐसे व्यक्ति को कक्षा में बुलाएँ जिसने समुद्री यात्रा की हो। वह बच्चों को निम्नलिखित जानकारी कराए :

—जहाज़ के अंदर क्या-क्या सुविधाएँ प्राप्त हैं ?

—यात्रा करते समय अपने साथ क्या-क्या सामान ले जाना पड़ता है ?

यदि ऐसा संभव न हो तो आप दीवार पर भारत का मानचित्र लटकाएँ और बच्चों को पुस्तक में दी गई यात्रा को पढ़ने के लिए कहे। बालक एक स्थान से दूसरे स्थान की यात्रा पढ़ें। इस प्रकार कई बच्चे पढ़ने में भाग ले सकेंगे। पाठ ऐसे रोचक ढंग से पढ़ाएँ कि बच्चे यह अनुभव करें कि वे सचमुच ही यात्रा कर रहे है। और पाठ में दिए गए समुद्र तटीय मैदान स्वयं देख रहे है। मार्ग में आने वाले प्रायद्वीप, द्वीप, खाड़ी अंतरीप को मानचित्र मे दिखाने के साथ-साथ एक बार फिर 'सीख लो' में दिए गए चित्रों की सहायता से इनका अर्थ स्पष्ट करिए।

पाठ पूरा हो जाने पर आप पुस्तक में दिए चित्रों की सहायता से आधुनिक जहाज और पाल के जहाज़ का अंतर बातचीत द्वारा स्पष्ट करें।

अन्य संभव क्रियाएँ

१. भारत के रेखा मानचित्र में बच्चों को प्रायद्वीप, बंदरगाह, द्वीप, अंतरीप और खाड़ी भरने को कहें।
२. इस खंड के साथ आरंभ किए ज़मीन पर भारत के मानचित्र में समुद्र तटीय मैदान बनवाएँ। इस मैदान को बनवाते समय इस बात का ध्यान रखें कि यह उत्तर के मैदान की भाँति समतल नहीं है और पश्चिमी तटीय मैदान में पूर्वी तटीय मैदान से अधिक ढलान है।
३. बच्चों से बंदरगाह और अनूप का मॉडल बनवाएँ।

मूल्यांकन

पुस्तक में दिए प्रश्नों के अतिरिक्त निम्नलिखित प्रश्न करे :

१. पश्चिमी समुद्र तटीय मैदान के मलाबार तट पर सिंचाई की आवश्यकता क्यों नहीं होती है ?
२. मलाबार तट पर अधिकतर व्यापार के लिए नाव का प्रयोग क्यों किया जाता है ?
३. समुद्र तटीय मैदान में अधिकतर चावल की खेती क्यों की जाती है ?
४. अनूप किसे कहते है ? अनूपों से मलाबार तट पर रहने वाले लोगों को क्या लाभ है ?

खंड २

भारत की विकास योजनाएँ

बच्चे अपने राज्य और दूसरे राज्यों के विषय में अच्छी जानकारी प्राप्त कर चुके हैं। उन्होंने इस पुस्तक के प्रथम खंड के अध्ययन से यह भी जान लिया है कि हमारा देश एक विशाल देश है। इसमें अनेक नदियाँ है। देश में विभिन्न प्रकार की फसलें पैदा की जाती हैं और वनों तथा खनिज पदार्थों के सहारे अनेक उद्योग स्थापित है। इतनी सुविधाएँ होते हुए भी देश की बढ़ती हुई जनसंख्या के लिए भोजन, कपड़ा और मकान जैसी आवश्यक चीजों की कमी है। इतना ही नहीं बिजली, रेडियो, बिजली का पंखा, टेलीफोन आदि जैसी जीवन को सुखी बनाने वाली चीज़ें तो करोड़ों लोगों के घरों में नहीं हैं। इस खंड के अध्ययन से बच्चे यह जान लेंगे कि देश में रहने वालों के जीवन को सुखी और समृद्ध बनाने के लिए हमें अपने प्राकृतिक साधनों का सदुपयोग करना आवश्यक है। इसीलिए हम पंचवर्षीय योजनाएँ बनाकर देश की गरीबी को दूर करने का प्रयत्न कर रहे हैं। इस खंड के पाठों के अध्ययन से

(क) बच्चे निम्नलिखित बातें जान लेंगे :

१. हमारा देश विभिन्न प्रकार की मिट्टी, खनिज पदार्थ और वन जैसी प्राकृतिक संपदा में धनवान है।

२. देशवासियों के जीवन को सुखी और समृद्ध बनाने के लिए हम अपने प्राकृतिक साधनों का उपयोग कर रहे हैं।

३. प्राकृतिक साधनों का अधिकतम लाभ उठाने के लिए पंचवर्षीय योजनाएँ बनाई गई हैं।

४. पंचवर्षीय योजनाओं की सफलता देश में रहने वालों के सहयोग पर निर्भर है।

५. योजनाओं की सफलता से देशवासियों को जीवन की अधिक सुविधाएँ प्राप्त हो रही हैं।

(ख) बच्चे निम्नलिखित कुशलताएँ सीख लेंगे :

१. छोटे-मोटे काम की योजना बनाना और उसमें भाग लेना।

२. अपने समय और साधनों का अधिकतम उपयोग करना।

३. अपनी बात को उचित शब्दों में कहना और दूसरों की बात को ध्यान पूर्वक सुनना।

(ग) बच्चों में निम्नलिखित भाव जाग्रत होंगे :

१. आपस में सहयोग

२. व्यक्तिगत और सामूहिक उत्तरदायित्व

पढ़ाने के लिए सुझाव :

१. इस खंड के पाठों को पढ़ाने से पहले आप कक्षा में बच्चों से निम्न प्रकार वार्तालाप करें :

बारी-बारी कुछ बच्चे अपने को भारत का प्रधानमंत्री मानकर बताएँ कि वे देश के लोगों के जीवन में क्या सुधार करना चाहेंगे। कक्षा के दूसरे बच्चे भी बीच-बीच में प्रश्न करें और सुझाव दें। इस प्रकार के वार्तालाप से शायद इस प्रकार के सुझाव निकलेंगे :

—लोगों को अधिक-से-अधिक अच्छा भोजन प्राप्त हो।

—सबको पर्याप्त अच्छे कपड़े प्राप्त हों।

—सबके पास रहने के लिए अच्छे मकान हों।

—मकानों में बिजली, पानी, आदि की सुविधा हो।

बच्चों द्वारा दिए गए सुझाव आप श्यामपट पर लिखते जाएँ। इनमें से कोई एक समस्या लें और इसे हल करने के लिए बच्चों से सुझाव निकलवाएँ। उदाहरण के लिए, "अधिक अनाज पैदा करना" समस्या के निम्न पहलुओं पर बच्चों से बातचीत करें :

—खेती के लिए अधिक भूमि का प्रयोग

—खेतों की पैदावार बढ़ाना

—रासायनिक खाद का प्रयोग

—बढ़िया बीज का प्रयोग

—अधिक रासायनिक खाद उपलब्ध करना

—सिंचाई की सुविधाएँ प्रदान करना

—फसलों में फेर-बदल

उपरोक्त वार्तालाप से बच्चे अच्छी तरह समझ लें कि देश को उन्नत बनाना बड़ा काम है। इसमें समय बहुत लगता है और अधिक धन की आवश्यकता होती है। काम को जल्दी करने के लिए योजनाएँ बनानी पड़ती हैं। योजनाओं को सफल बनाने के लिए देश के सब लोगों का सहयोग और कठिन परिश्रम आवश्यक है।

२. आप इस खंड को पढ़ाने के साथ-साथ बच्चों से किसी बाँध और आदर्श गाँव का मॉडल बनवाएँ।

३. अपनी कक्षा में सामाजिक विषय की प्रदर्शनी के लिए निम्न चीजें एकत्र करें :

—विभिन्न प्रकार की मिट्टी के नमूने
—विभिन्न उपज के नमूने
—बढ़िया बीज के नमूने
—विभिन्न खनिज पदार्थों के नमूने
—विभिन्न नदी-घाटी योजनाओं से संबंधित चित्र।
—खेती के प्रयोग में आने वाले नए और पुराने औज़ारों के चित्र।

६. हमारे खेतों की बढ़ती उपज

पृष्ठभूमि और उद्देश्य

बच्चे कक्षा तीन में भूमि के विभिन्न रूपों और प्रयोगों के विषय में पढ़ चुके हैं। उन्होंने इस पुस्तक के प्रथम खड में भूमि की बनावट के विषय में भी ज्ञान प्राप्त कर लिया है। बच्चे यह भी जानते हैं कि भूमि पर विभिन्न प्रकार की उपज होती है और कुछ भूमि ऐसी है जहाँ कुछ भी पैदा नहीं होता है। बच्चों की इस जानकारी की सहायता से भूमि के महत्त्व, और देश में खेतों की उपज की बढ़ती माँग को पूरा करने के लिए प्रयोग किए गए तरीकों की जानकारी कराना इस पाठ का उद्देश्य है। इस पाठ के अध्ययन से

बच्चे निम्नलिखित बातें जान लेंगे

१. खेती के लिए उपजाऊ भूमि आवश्यक है।
२. हमारे देश में अलग-अलग उपज के लिए उपयुक्त मिट्टी मिलती है।
३. देश में बढ़ती हुई जनसंख्या के लिए अधिक अनाज और उद्योगों के लिए कच्चा माल खेतों

में पैदा करना है।

४. एक ही भूमि के टुकड़े में बार-बार फसल बोने से खेती की मिट्टी की उपज-शक्ति कम हो जाती है। खाद तथा दूसरे वैज्ञानिक तरीकों से मिट्टी की उपज शक्ति को बढ़ाया जाता है।
५. हमारी पंचवर्षीय योजनाओं द्वारा खेती के सुधार के लिए विभिन्न उपचार किए जा रहे है।
६. खेतों की उपज बढ़ाने के लिए सरकारी सहायता के साथ-साथ किसान का परिश्रम बहुत आवश्यक है।

पढ़ाने के लिए कुछ सुझाव

बच्चे जानते है कि उनका भोजन कहाँ से प्राप्त होता है, पशुओं के लिए चारा कहाँ से आता है। बच्चों की इस जानकारी का लाभ उठाकर निम्न प्रकार के प्रश्न करें :

—हमारे भोजन के लिए अनाज और सब्जियाँ कहाँ से आती हैं ?

—पशुओं के लिए चारा कहाँ से आता है ?

—चीनी और कपड़ा जैसे उद्योगो के लिए गन्ना और कपास कहाँ से प्राप्त होता है ?

—खेती के लिए क्या-क्या चीजें आवश्यक है ?

—क्या खेती की मिट्टी के बिना खेती करना सभव है ?

—पुस्तक में दिए गए दस व्यक्तियों के चित्र में देखकर बताओ कि कितने लोग खेती के काम मे लगे हुए है ?

बच्चों के उत्तर की सहायता से आप खेती और खेती की मिट्टी का महत्त्व बताएँ।

बच्चे अपने राज्य और देश के दूसरे राज्यों के विषय मे पढ़ चुके हैं और वे जानते हैं कि कहीं भूमि खेती के लिए अच्छी है तो कहीं खेती के लिए उपयुक्त नहीं। देश में पाई जाने वाली विभिन्न प्रकार की मिट्टी के नमूने बच्चों को दिखाएँ और उनके गुण स्पष्ट करें। साथ ही साथ मानचित्र की सहायता से यह भी स्पष्ट करें कि अलग-अलग प्रकार की मिट्टी में अलग-अलग उपज पैदा होती हैं।

देश की विभिन्न उपज की जानकारी कराने पर आप बच्चों से देश मे भोजन की कमी पर बातचीत करें। इस बातचीत द्वारा बच्चे निम्नलिखित बातें समझ लें :

—देश में अनाज की कमी के क्या कारण हैं ?

—अनाज की कमी को कैसे दूर किया जा सकता है ?

शायद प्रश्न २ के उत्तर में कुछ बच्चे कहें कि अधिक भूमि पर खेती की जाए और खेतों की उपज बढ़ाने का प्रयत्न किया जाए। इस समय ही आप बच्चों से कहें कि यदि तुमसे खेतों की उपज बढ़ाने के लिए कहा जाए तो तुम क्या करोगे ? बच्चे विभिन्न प्रकार के उत्तर देंगे। आप उनके उत्तर श्यामपट पर

लिखते जाएँ। फिर आप बच्चों से कहें कि पुस्तक में दिया गया दो किसानों का वार्तालाप पढ़ें और अपने सुझावों को मिलाएँ।

बच्चो के सुझावों को पुस्तक में दिए गए चित्रों की सहायता से स्पष्ट करें और बताएँ कि किस प्रकार मशीनों के प्रयोग से खेतों में उपज बढ़ती है।

बच्चों को खेतों में उपज बढ़ाने के तरीकों की दी गई जानकारी के आधार पर निम्न प्रकार के प्रश्नों पर बातचीत करें :

१. क्या हमारे किसान ट्रैक्टर, बीज बोने और फसल काटने की मशीनें खरीद सकते हैं ?
२: क्या छोटे-छोटे खेतों में खेती के काम में आने वाली मशीनों का प्रयोग किया जा सकता है ?
३. क्या हमारे किसान खेतों को बडा बना सकते हैं ?
४. क्या हमारे किसान खेती के लिए अधिक भूमि प्राप्त कर सकते हैं ?
५. क्या हमारे किसान बढ़ती हुई खाद की माँग को पूरा कर सकते हैं ?

इस प्रकार के प्रश्नों के उत्तर बच्चे अवश्य देंगे। उनके उत्तर की सहायता से आप बताएँ कि यह काम किसान स्वयं नहीं कर सकते। इन कार्यों में सरकार सहायता देती है। सरकार इस कार्य को करने के लिए योजनाएँ बनाती है। आप पंचवर्षीय योजनाओं में से निम्न प्रकार के उदाहरण देकर इसे और भी स्पष्ट करें :

—बड़े-बड़े बाँध बनाकर सिंचाई के लिए नहरें बनाई गई हैं।

—रासायनिक खाद बनाने के कारखाने बनाए जा रहे हैं।

खेती को उन्नत बनाने के तरीकों की जानकारी कराते समय यह बताना न भूले कि हवा और पानी से खेती की मिट्टी को हानि होती है। यदि पाठशाला के समीप आँधी अथवा वर्षा से मिट्टी के कटाव के कुछ स्थल हों तो आप बच्चों को दिखाने ले जाएँ। इस मिट्टी के कटाव को कैसे रोका जाए इसकी जानकारी कराने के लिए बच्चों से पाठ पढ़ने के लिए कहे।

अन्य संभव क्रियाएँ

१. बच्चे खेतों में प्रयोग में आने वाली मशीनों के चित्र और मशीन से बनी खाद के नमूने इकट्ठे करें।
२. अपनी पाठशाला में सामुदायिक विकास खंड के किसी अधिकारी को बुलाएँ और बच्चे उनसे मालूम करें कि खेती की उपज बढ़ाने के लिए वे किसानों की किस प्रकार सहायता करते हैं।
३. बच्चे एक छोटा-सा अभिनय करें जिसमें यह दिखाएँ कि वे किस प्रकार एक पुराने ढंग से

खेती करने वाले किसान को खेतों की उपज बढ़ाने के लिए खेती के सुधारों की जानकारी कराएँगे।

मूल्यांकन

१. गिरधारी के पास खेती की वहुत-सी ज़मीन है। वह चाहता है कि उसके खेतों में अधिक अनाज पैदा हो। आप उसे सलाह दें कि वह क्या-क्या तरीके अपनाए।
२. रामू ने एक फसल काटने के बाद दूसरी फसल बोदी। दूसरी फसल पहले से कम हुई। फसल की कमी के दो कारण बताइए।
३. नदियों द्वारा लाई गई मिट्टी को खेती के लिए अच्छा कहा जाता है परंतु नदियों के समीप की भूमि में कम खेती की जाती है। ऐसा क्यों है ?
४. बच्चे अपने अनुभव के आधार पर मिट्टी के उपयोगों की सूची बनाएँ।

७. हमारी सिंचाई और बिजली योजनाएँ

पृष्ठभूमि और उद्देश्य

पिछले पाठ में बच्चों ने पढ़ा है कि हम बढ़ती हुई जनसंख्या के भोजन और उद्योगों के लिए कच्चे माल की माँग को पूरा करने के लिए खेतों की उपज बढ़ा रहे हैं। साथ ही साथ देश में नए-नए उद्योग भी स्थापित हो रहे हैं। बढ़ती खेती और उद्योगों के लिए अधिक सिंचाई और बिजली की आवश्यकता है। इस पाठ का उद्देश्य बच्चों को यह बताना है कि हम किस प्रकार देश की नदियों का पानी काम में लाकर बढ़ती सिंचाई और बिजली की माँग को पूरा कर रहे हैं। इस पाठ के अध्ययन से

बच्चे निम्नलिखित बातें जान लेंगे :

१. हमारे देश में अनेक नदियों पर नदी घाटी योजनाएँ बनाई गई है।
२. इन योजनाओं के अधीन बाँध बनाकर नदियों के पानी को रोककर बिजली बनाई जाती है।
३. इन योजनाओं द्वारा रेतीले भाग उपजाऊ बन रहे हैं।
४. इन योजनाओं के कारण अनेक गाँवों में बिजली पहुँच गई है।

पढ़ाने के लिए कुछ सुझाव

बच्चे जानते है कि भारत के लोग अधिकतर खेती करते हैं। उनकी इस जानकारी के आधार

पर आप निम्न प्रकार के प्रश्न करें :

—भारत में लोगों का मूल धंधा क्या है ?

—देश के किस भाग में खेती अधिक की जाती है ?

—वे कौन-कौन-सी सुविधाएँ हैं जिनके कारण उत्तर के उपजाऊ मैदान में रहने वाले लोग अधिकतर खेती करते है ?

—खेतों की उपज बढ़ाने के लिए नदियों से क्या लाभ हो सकता है ?

बच्चों के उत्तर की सहायता से स्पष्ट करें कि खेतों की उपज बढ़ाने के लिए नदियों से सिंचाई के लिए अधिक पानी लेना और बाढ़ रोकना आवश्यक है।

बाढ़ रोकने और सिंचाई के लिए अधिक पानी प्राप्त करने के लिए क्या करना चाहिए इसकी जानकारी कराने के लिए आप बच्चों को पाठ पढ़ने के लिए कहें। जब बच्चे पाठ पढ़ चुकें तो आप बच्चो से पूछें कि सिंचाई के लिए पानी किस प्रकार प्राप्त किया जाता है। बच्चों के उत्तर को आप पुस्तक में दिए चित्रों पर बातचीत करके स्पष्ट करें। इस बातचीत में आप यह भी स्पष्ट कर दें कि बाढ़ रोकने और सिंचाई के लिए पानी प्राप्त करने के साथ-साथ पानी को रोक कर बिजली भी बनाई जाती है।

अन्य संभव क्रियाएँ

१. विभिन्न नदी-घाटी योजनाओं से संबंधित चित्र इकट्ठे करे।

२. पुस्तक में दिए मानचित्र की सहायता से निम्न चार्ट बनाएँ :

बाँध का नाम	नदी का नाम	किस राज्य में है	

३. सब बच्चे मिलकर भूमि पर भाखड़ा बाँध का मॉडल बनाएँ।

मूल्यांकन

१. भारत के राजनैतिक रेखा मानचित्र में उन स्थानों पर (×) निशान लगाएँ जहाँ बाँध बनाए जा रहे हैं।

२. दक्षिण भारत की नदियों में पानी अधिकतर बरसात के दिनों में रहता है फिर भी बाँध

बनाए जा रहे हैं। इन बाँधों का क्या लाभ होगा ?

३. भाखड़ा नंगल बाँध की जानकारी के आधार पर बाँधों से होने वाले लाभों की सूची बनाएँ। (बच्चों की इस जानकारी के आधार पर आप उन्हें बताएँ कि इसीलिए इन्हें बहुमुखी नदी घाटी योजनाएँ कहते है) ।

८. हमारे बढ़ते उद्योग

पृष्ठभूमि और उद्देश्य

बच्चे देश के विभिन्न राज्यों और संघीय क्षेत्रों के विषय में पढ़ चुके है और जान गए हैं कि सभी राज्यों में बहुत से कारखाने और उद्योग हैं तथा नए-नए उद्योग स्थापित हो रहे है। इन कारखानों में रोज़ काम में आने वाली अनेक चीजें जैसे सूती कपड़ा, मोज़े-बनियान, लालटेन, बिजली के पंखे आदि बनते हैं। कारखानों में बनी चीजों के प्रयोग से जीवन सुखी बनता है और काम करने वालों को शारीरिक श्रम भी कम करना पड़ता है। बच्चों की इस जानकारी के आधार पर उन्हें देश के कुछ ऐसे बड़े उद्योगों की जानकारी कराना इस पाठ का उद्देश्य है जहाँ जीवन के लिए बहुत-सी उपयोगी चीजें बनती हैं, इस पाठ के अध्ययन से

बच्चे निम्नलिखित बातें जान लेंगे :

१. नए-नए उद्योगों की स्थापना से हमारा देश आगे बढ़ रहा है।
२. उद्योगों की स्थापना से बहुत से लोगों को नए-नए काम मिलते है।
३. औद्योगिक विकास से देशवासियों के रहन-सहन का ढंग बदल रहा है।
४. पंचवर्षीय योजनाओं में उद्योगों के विकास के लिए व्यवस्था की गई है।

पढ़ाने के लिए कुछ सुझाव

भारत के मानचित्र का प्रयोग करते हुए पाठ में बताए गए औद्योगिक केंद्र दिखाएँ। लोहा-इस्पात के कारखाने जहाँ स्थित हैं वहाँ पर स्थापित होने का कारण स्पष्ट करें और बताएँ कि इनका कच्चे माल की उपलब्धि से क्या संबंध है।

इस पाठ में देश के कुछ उद्योगों का उल्लेख है परंतु बच्चों को छोटे-बड़े उद्योगों में बनी हुई बहुत-सी चीज़ों की जानकारी है। अतः आप बच्चों को बातचीत द्वारा देश के दूसरे उद्योगों की जानकारी

भी कराएँ। बच्चों के सामने कारखानों में बनी और हाथ से बनी चीज़ों के नमूने रखें और बातचीत द्वारा दोनों प्रकार की वस्तुओं में अंतर स्पष्ट करें।

इस पाठ को पढ़ाने के लिए जहाँ तक संभव हो आप बच्चों को किसी कारखाने में ले जाएँ जिससे बच्चे वहाँ काम मे आने वाली छोटी बड़ी मशीनें देख सकें और वे यह भी देख सकें कि कारखाने में लोग मिलकर किस प्रकार काम करते है। इस भ्रमण का एक लाभ यह भी होगा कि आप बच्चों को स्पष्ट कर सकेंगे कि मशीनों से एक दिन मे बहुत-सी चीज़ें बन जाती है।

कारखानों में बहुत से लोग काम करते है। बच्चों की इस जानकारी के आधार पर आप पूछें कि बढ़ते उद्योगों से लोगों के व्यवसाय पर क्या प्रभाव पड़ेगा। बच्चों के उत्तर की सहायता से आप यह भी स्पष्ट कर सकेंगे कि उद्योगों के बढ़ने से बढ़ती हुई जनसंख्या को नए-नए काम मिलते हैं और अधिक लोग खेती पर निर्भर नहीं रहते।

आप बच्चों से विभिन्न उद्योगों में बनने वाली चीज़ों की सूची बनाने को कहें और इन वस्तुओं के प्रयोग के संबंध में बातचीत करें। इस बातचीत में आप ध्यान रखें कि बच्चे यह अवश्य समझ जाएँ कि उद्योगों से हमारा रहन-सहन बदलता है।

अन्य संभव क्रियाएँ

१. कुछ होशियार बच्चे 'भारत १९७०' पुस्तक की सहायता से ऐसे उद्योगों की सूची बनाएँ जो योजना काल में आरंभ किए गए है।

२. हाथ से बनी चीज़ों के लिए प्रसिद्ध नगरों की सूची बनाएँ।

३. पुस्तक के अंत में दिए प्रमुख औद्योगिक नगरों की सूची की सहायता से खनिज-तेल, रासायनिक खाद और कपड़ा उद्योग के केंद्रों की सूची बनाएँ।

मूल्यांकन

आप बच्चों के दैनिक व्यवहार मे देखें कि उनमें देश के बढ़ते हुए उद्योगों के प्रति गौरव अनुभव होता है और वे हाथ से बनी चीज़ों के सौंदर्य को पहचानते हैं।

९. हमारे गाँव आगे बढ़ रहे हैं

पृष्ठभूमि और उद्देश्य

बच्चे देश के विभिन्न राज्यों के विषय में पढ़ चुके हैं और जानते हैं कि प्रत्येक राज्य में बहुत-

से गाँव है। वे गाँव के लोगों के जीवन के बारे मे भी पढ़ चुके है। इस पाठ के अध्ययन से

बच्चे निम्नलिखित बातें जान लेंगे :

१. भारत के अधिकांश लोग गाँव में रहते है।
२. देश को उन्नत बनाने के लिए गाँवों का सुधार करना आवश्यक है।
३. सरकार सामुदायिक विकास खंड द्वारा गाँव की उन्नति में लोगों की सहायता कर रही है।
४. गाँव में रहने वाले आपस में मिलकर गाँव में विभिन्न प्रकार के सुधार कर रहे हैं।

पढ़ाने के लिए कुछ सुझाव

बच्चों के अनुभव के आधार पर अथवा गाँव दिखाकर आप बच्चो से गाँव वालों के जीवन के संबंध मे बातचीत करे। बच्चों से निष्कर्ष निकलवाएँ कि गाँव मे असंतोषजनक मकान, गंदगी, अशिक्षा आदि है जिनमें सुधार की आवश्यकता है।

अब आप बच्चों से मालूम करें कि गाँव का सुधार करने के लिए क्या करना चाहिए। बच्चे कुछ सुझाव देंगे। उनके सुझाव आप श्यामपट्ट पर लिखें। फिर आप बच्चों को पढ़ने के लिए कहें। पाठ के आधार पर बच्चे अपने सुझाव मिलाएँ।

आप पुस्तक के चित्र 'आदर्श गाँव' की सहायता से स्पष्ट करें कि गाँव में स्कूल, डिस्पेंसरी, सहकारी समिति और पंचायत के बनाने से गाँव को किस प्रकार लाभ होता है।

सरकार गाँव की उन्नति में सहायता करती है इसकी सही जानकारी कराने के लिए आप बच्चों को सामुदायिक विकास खंड के किसी अधिकारी से मिलाएँ और बच्चे स्वयं मालूम करें कि वे गाँव की उन्नति में किस प्रकार सहायता करते हैं।

यदि यह संभव न हो तो आप बच्चों को समीप के किसी गाँव में ले जाएँ और बच्चे गाँव के बड़े-बूढ़ों अथवा पंचायत के नेताओं से मिलकर मालूम करें कि पिछले लगभग २० वर्षों में गाँव में क्या-क्या परिवर्तन हुए हैं। इन परिवर्तनों में सरकार ने क्या सहायता की है ? गाँव वालों ने स्वयं सुधार के लिए क्या किया है ?

इस पाठ की सफलता तब ही होगी जब बच्चे यह समझ लें कि गाँव केवल सरकार की सहायता से उन्नत नहीं हो सकते, स्वयं गाँव वालों को इसकी जिम्मेदारी सँभालनी होगी। यह समझाने के लिए आप निम्न प्रकार के उदाहरण दें।

सरकार देश में भाखड़ा जैसे अन्य बाँध बना रही है इनसे नहरें निकाल रही है परंतु जब तक गाँव वाले नहरों के पानी का उपयोग नहीं करेंगे खेतों की उपज कैसे बढेगी। सरकारी दवाखाने बीमारी

को दूर करने में सहायक हो सकते हैं परंतु इस सुविधा का लाभ उठाने की जिम्मेदारी गाँव वालों की है।

अन्य संभव क्रियाएँ

कक्षा के बच्चों को दो टोलियों में बाँटकर प्रत्येक टोली से गाँव का मॉडल बनवाएँ। एक टोली साधारण गाँव और दूसरी टोली आदर्श गाँव बनाएँ।

मूल्यांकन

पुस्तक में "अब बताओ" के नीचे दिए गए प्रश्न ४ को कराते समय आप निम्न प्रश्न करें :

(क) हमारे देश की कुल जनसंख्या कितनी है ?

(ख) हमारे देश के लोगों का मूल धंधा क्या है ?

(ग) खेती करने वाले लोग अधिकतर कहाँ रहते हैं ?

(घ) हमारे देश में गाँव अधिक हैं अथवा नगर ?

बच्चों के दैनिक व्यवहार में देखें कि उनके मन में गाँव वालों के प्रति सम्मान है। उनके मन में गाँव को सुधारने की लगन है।

खंड ३

भारत में यातायात और संचार

पृष्ठभूमि और उद्देश्य

बच्चे जानते हैं कि यातायात के विभिन्न साधनों द्वारा लोगों के आने-जाने और माल ढोने में सहायता मिलती है। इसी प्रकार संचार के विभिन्न साधनों द्वारा देश के सभी लोगों का पूरे देश से संपर्क बना रहता है। इस खंड में बच्चों को यह जानकारी करानी है कि उन्नत यातायात और संचार के साधन देश की प्रगति, रक्षा और राष्ट्रीय एकता को बढ़ाने में किस प्रकार सहायता देते हैं। इस खंड के पाठों के अध्ययन से

(क) बच्चे निम्नलिखित बातें जान लेंगे :

१. देश में रेलों, सड़कों और हवाई मार्गों का जाल-सा बिछा हुआ है जिससे देश के सब भाग मिले हुए है।

२. यातायात के आधुनिक साधनों ने देश के सभी स्थानों को समीप कर दिया है।

३. यातायात के अच्छे साधनों से उद्योग और व्यापार को बढ़ावा मिल रहा है।

४. उन्नत संचार के साधनों से देश के सभी भागों मे रहने वाले लोगों का संपर्क एक-दूसरे-से बना रहता है।

५. संचार के अच्छे साधनों से देश-विदेश के ताज़ा समाचार मिलते रहते हैं।

६. यातायात और संचार के उन्नत साधनों से राष्ट्रीय एकता को बढ़ावा मिलता है।

(ख) बच्चे निम्नलिखित कुशलताएँ सीखेंगे :

१. भारत के मानचित्र का अध्ययन

२. सड़क के नियमों का पालन करना
३. रेलवे समय सारिणी का प्रयोग करना
४. टेलीफोन करना
५. तार लिखना
६. समाचार-पत्र पढ़ना

(ग) बच्चों में निम्नलिखित भाव जाग्रत होंगे :

१. देश के विभिन्न भागों में एकता का भाव
२. देश के विभिन्न भागों में पारस्परिक निर्भरता का आभास

पढ़ाने के लिए सामान्य सुझाव

इस खंड मे बच्चों को यातायात और संचार के साधनों के विकास के इतिहास की जानकारी कराना आवश्यक नहीं है। आप केवल बच्चों को यह बताएँ कि देश के विभिन्न भाग विभिन्न यातायात के साधनों से जुडे हुए हैं और विभिन्न संचार साधन देश के सभी भागों में संपर्क बनाए रखते है। इसकी जानकारी कराने के लिए निम्न साधनों का प्रयोग करें :

१. बच्चे यातायात और संचार साधनों के चित्र एकत्र करें।
२. किसी सुदूर स्थान की यात्रा करने की समस्या कक्षा के समक्ष रखिए और रेल, सड़क और हवाई मार्ग मानचित्र की सहायता से बच्चों के सहयोग से यात्रा का प्रोग्राम बनाइए।

इस खंड के पाठों को वार्तालाप करके पढ़ाना आरंभ कीजिए। वार्तालाप के लिए प्रश्न निम्न प्रकार के हो सकते है :

—तुम अपने गाँव अथवा नगर से राज्य के दूसरे बड़े-बड़े नगरों तक कैसे आते जाते हो ?
—तुम्हें अपने नगर अथवा गाँव में देश भर के कारखानों में बनी चीजें कैसे प्राप्त होती हैं ?
—तुम्हारे नगर के कारखानों के लिए कच्चा माल कैसे आता है ?
—देश के विभिन्न भागों में होने वाली घटनाओं की जानकारी तुम्हें किस प्रकार होती है ?
—बच्चे प्रदर्शनी के लिए यातायात के नए व पुराने साधनों के चित्र एकत्र करें।

१०. हमारी सड़कें

पृष्ठभूमि और उद्देश्य

बच्चों ने बड़े-बड़े नगरों में सड़को पर दौड़ते स्कूटर, मोटर, बस, ट्रक आदि देखे हैं। वे जानते

है कि सड़कों से हमें एक स्थान से दूसरे स्थान आने-जाने और माल ढोने में सहायता मिलती है। बच्चों की इस जानकारी की सहायता से उन्हें यह बताना इस पाठ का उद्देश्य है कि सड़कों द्वारा देश के बड़े-बड़े नगर और गाँव जुड़े हुऐ हैं और देश में छोटी-बड़ी सड़कों का जाल-सा बिछा हुआ है। आज गाँव और शहरों के संबंध को बढ़ाने के लिए अधिकाधिक सड़कें बनाई जा रही है इससे देश की उन्नति और सुरक्षा में सहायता मिलेगी। इस पाठ के अध्ययन से

बच्चे निम्नलिखित बातें जान लेंगे :

१. सड़कों द्वारा देश के नगर और गाँव मिलाए जा रहे है।
२. सड़कों के विकास से कृषि, उद्योग और व्यापार बढ़ाने मे सहायता मिल रही है।
३. सड़कों के बनाने और इनके रख-रखाव मे लाखों लोग सहायता करते है।
४. सड़कों के उचित उपयोग के लिए सड़क के नियमों का पालन करना आवश्यक है।

पढ़ाने के लिए कुछ सुझाव

आप बच्चों को पुस्तक में दिए मानचित्र की सहायता से बताएँ कि सड़कों द्वारा हमारे देश के सभी बड़े-बड़े नगर मिले हुए है। जो मार्ग विभिन्न राज्यों से होते हुए देश के एक कोने को दूसरे कोने से मिलाते हैं उन्हें राष्ट्र मार्ग कहते हैं और जो मार्ग एक ही राज्य के अंदर विभिन्न स्थानों को मिलाते है वे राज्य मार्ग कहलाते हैं। आप बच्चों से कहें कि वे पुस्तक में दिए मानचित्र में राष्ट्र मार्ग ढूंढें।

पुस्तक में दिए गए चित्र पर बच्चों से बातचीत करें और बताएँ कि आज पक्की सड़कें कैसे बनाई जाती है और विभिन्न मार्गों के रख-रखाव की जिम्मेदारी किस की है।

अन्य संभव क्रियाएँ

१. सड़क पर चलने वाली पुरानी और नई सवारी गाड़ियों के चित्र इकट्ठे करे।
२. बच्चे नगर के स्थानीय बस स्टाप पर जाकर मालूम करें कि वहाँ से कहाँ-कहाँ के लिए बसें जाती हैं।
३. सड़कों पर प्रयोग में आने वाले संकेतों के बारे में बातचीत करें।

मूल्यांकन

पुस्तक में दिए प्रश्नों के अतिरिक्त निम्न प्रश्न भी पूछिए :

१. भारत के रेखा मानचित्र में राष्ट्रीय मार्ग दिखाएँ।

२. फल अधिकतर ट्रकों द्वारा क्यों मँगाए जाते हैं ?

३. सड़क पर चलने वाली गाड़ियों को टैक्स क्यों देना पड़ता है ?

बच्चों के पाठशाला आने-जाने के समय आप निरीक्षण कीजिए कि बच्चे सड़क के नियमों का पालन करते है या नहीं। आप स्वयं भी इनका पालन कीजिए।

११. हमारी रेलें

पृष्ठभूमि और उद्देश्य

बच्चे जानते हैं कि रेल गाड़ियाँ लोगों को तथा सामान को एक स्थान से दूसरे स्थान तक ले जाने का काम करती हैं। बच्चों की इस जानकारी की सहायता से इन्हें यह बताना इस पाठ का उद्देश्य है कि रेलें लोगों को एक स्थान से दूसरे स्थान लाने ले जाने के साथ-साथ देश के औद्योगिक और व्यापारिक विकास में भी सहायता करती हैं। इस पाठ के अध्ययन से

बच्चे निम्नलिखित बातें जान लेंगे

१. हमारे देश में बहुत-से रेल मार्ग हैं इनके द्वारा देश के विभिन्न भाग जुड़े हुए हैं।

२. रेलों की सुविधा के द्वारा देश के उद्योगों और व्यापार को बढ़ावा मिल रहा है।

३. रेलों को सुचारु रूप से चलाने के लिए लाखों लोग सहायता करते हैं।

४. रेलें राष्ट्र की संपत्ति है इनकी रक्षा करना हमारा कर्त्तव्य है।

पढ़ाने के लिए कुछ सुझाव

यहाँ आपको रेलों के विकास का इतिहास बताने की आवश्यकता नहीं है। केवल बच्चों को यह जानकारी कराएँ कि हमारे देश का कोई ऐसा भाग नही है जो एक-दूसरे-से मिला न हो।

आपकी कक्षा में ऐसे बालक भी होंगे जिन्होंने रेल की यात्रा की हो, उनके अनुभव का लाभ अवश्य उठाएँ। उनसे कहे कि वह अपनी रेल यात्रा का वर्णन कक्षा में सुनाएँ। यात्रा का मार्ग पुस्तक में दिए मानचित्र में दिखाएँ और इसकी सहायता से आप अन्य मार्गों की जानकारी कराएँ।

यदि यह संभव नहीं हो तो आप बच्चों को दिल्ली से मद्रास, कलकत्ता, बंबई जैसे मार्ग ढूँढने के लिए कहें। बच्चे भारत की राजधानी दिल्ली से बड़े-बड़े नगरों की दूरी मानचित्र के पैमाने की सहायता से नापें।

रेलें हमारी क्या सेवाएँ करती हैं इसकी जानकारी कराने के लिए आप बच्चों को पाठ पढ़ने के

लिए कहें। जब बच्चे पाठ पढ़ चुकें तो आप प्रश्नों द्वारा उनकी जानकारी को दोहराएँ।

पुस्तक में दिए मालगाड़ी के चित्र पर बच्चों का ध्यान आकर्षित करें और मालूम करें कि यह सवारी गाड़ी से किस प्रकार भिन्न है ? इसके डिब्बे सवारी गाड़ी जैसे क्यों नहीं बनाए जाते ?

पुस्तक में दिए गए डीलक्स कोच के चित्र की सहायता से रेलगाड़ी में किए गए सुधारों के विषय में बातचीत करें। यदि संभव हो तो बच्चों को स्टेशन ले जाकर कुछ नई गाड़ियाँ भी दिखाएँ।

रेलगाड़ी में यात्रा करते समय गाड़ी को साफ और ठीक रखने में प्रत्येक यात्री का क्या उत्तर-दायित्व है, बातचीत द्वारा स्पष्ट करें।

अन्य संभव क्रियाएँ

१. बच्चे रेलवे स्टेशन जाएँ और स्टेशन मास्टर से मिलकर मालूम करें कि रेलों को सुचारु रूप से चलाने में कौन-कौन सहायता करता है। इस प्रकार रेल संबंधी कार्यकर्त्ताओं की सूची बनाएँ।
२. विभिन्न प्रकार के काम में आने वाले इंजनों के फोटो इकट्ठे करें।
३. अपने अध्यापक की सहायता से रेलवे समय सारिणी देखना सीखें।

मूल्यांकन

पुस्तक में दिए प्रश्नों के अतिरिक्त निम्नलिखित प्रश्नों पर बातचीत करें। बच्चों के उत्तर से आप समझ पाएँगे कि उनमें सही ज्ञान अथवा भाव उत्पन्न हो रहे है या नहीं ?

१. भारी माल ट्रक की अपेक्षा रेलों द्वारा कम खर्च पर भेजा जाता है। क्या तुम बता सकते हो ऐसा क्यों है ?
२. एक लड़के ने रेल द्वारा बंबई से दिल्ली तक बिना टिकट यात्रा की। वह दिल्ली के स्टेशन पर पकड़ लिया गया। रेल के अधिकारियों ने उस पर जुर्माना किया। क्या तुम्हारी राय में जुर्माना करना उचित है ? यदि हाँ तो क्यों ?
३. यदि तुम किसी व्यक्ति को रेलवे लाइन उखाड़ते देखो तो तुम क्या करोगे ?

१२. हमारे हवाई मार्ग

पृष्ठभूमि और उद्देश्य

आकाश में उड़ता हवाई जहाज़ बच्चों ने देखा है और वे जानते हैं कि हवाई जहाज़ हवाई अड्डों

से विभिन्न स्थानों को आते-जाते है। बच्चों की इस जानकारी की सहायता से उन्हें यह बताना इस पाठ का उद्देश्य है कि हवाई जहाज यातायात का एक बहुत तेज परंतु महँगा साधन है। इसके द्वारा देश के बड़े-बड़े नगर जुडे हुए हैं। इसके साथ ही यह देश की सुरक्षा के लिए बहुत आवश्यक है। इस पाठ के अध्ययन से

बच्चे निम्नलिखित बातें जान लेंगे :

१. हवाई मार्ग द्वारा देश के बड़े-बड़े नगर जुड़े हुए हैं।
२. हवाई जहाज़ यातायात का एक महत्त्वपूर्ण परंतु महँगा साधन है।
३. हवाई जहाज द्वारा यात्रा करने में समय बहुत कम लगता है।
४. हवाई जहाज देश की सुरक्षा के लिए बहुत आवश्यक है।

पढ़ाने के लिए कुछ सुझाव

बच्चे जानते हैं कि हवाई अड्डों से विभिन्न स्थानों को हवाई जहाज़ जाते हैं। उनकी इस जानकारी का लाभ उठाएँ और बच्चों से उन स्थानों के नाम बताने को कहें जहाँ हवाई जहाज़ जाते हैं। पुस्तक में पृष्ठ ६५ पर दिए मानचित्र की सहायता से आप बच्चों को भारत की राजधानी दिल्ली का देश के बड़े-बड़े नगरों से संबंध बताएँ। इन हवाई मार्गों की दूरी बच्चे मानचित्र में दिए पैमाने की सहायता से मालूम करें।

पुस्तक में यह पाठ एक हवाई यात्रा की कहानी के रूप में दिया गया है। यह कहानी बच्चों को रुचिकर लगेगी अतः बच्चे इसे पढ़ें। पुस्तक में दिए गए चित्रों पर बच्चों से बातचीत करें और बताएँ कि हवाई यात्रा में क्या-क्या सुविधाएँ हैं। यदि संभव हो तो बच्चों को हवाई अड्डे ले जाकर हवाई जहाज़ अंदर से दिखाएँ।

अन्य संभव क्रियाएँ

१. बच्चे हवाई जहाज़ के चित्र इकट्ठे करें।
२. बच्चे आवश्यक जानकारी प्राप्त करके निम्नलिखित चार्ट में भरें :

	दूरी	कितना समय लगेगा		
		बस से	रेल से	हवाई जहाज से
दिल्ली से मद्रास				
दिल्ली से बंबई				
दिल्ली से कलकत्ता				
दिल्ली से श्रीनगर				
दिल्ली से जोधपुर				
दिल्ली से गौहाटी				
दिल्ली से त्रिवेंद्रम				
दिल्ली से पोर्ट ब्लेयर				

मूल्यांकन

पुस्तक में दिए गए प्रश्नों के अतिरिक्त निम्न प्रश्न भी कीजिए :

१. बंबई, कलकत्ता, मद्रास जैसे बड़े-बड़े नगरों से रेलें दिल्ली २४ घंटे से अधिक समय में पहुँचती हैं परंतु हमारे मित्र, सगे-संबंधी शाम को पत्र डालते हैं और हमें अगले दिन ही मिल जाते हैं। यह कैसे संभव होता है ?

२. तुम्हारा एक मित्र गौहाटी में बीमार है, तुम उसके पास तुरंत दवा भेजना चाहते हो बताओ यातायात का कौन-सा साधन काम मे लाओगे ?

१३. संचार के साधन

पृष्ठभूमि और उद्देश्य

बच्चे अपने गाँव अथवा नगर के गली, मोहल्ले आदि मे डाकिए को देखते हैं। वे जानते हैं कि

डाकिया दूर रहने वाले मित्रों और संबंधियों के समाचार लाता है। बच्चों की इस जानकारी की सहायता से यह बताना इस पाठ का उद्देश्य है कि समाचार लाने ले जाने का कार्य डाक-तार विभाग करता है। आधुनिक और उन्नत संचार साधनों से देश के सभी भागों में रहने वाले लोगों में संपर्क बनाए रखने में सहायता मिलती है जिससे राष्ट्रीय एकता को बढ़ावा मिलता है। इतना ही नहीं इससे देश की सुरक्षा में भी सहायता मिलती है। इस पाठ के अध्ययन से

बच्चे निम्नलिखित बातें जान लेंगे :

१. संचार के साधनों द्वारा दूर रहने वाले लोगों से संबंध बना रहता है।
२. शीघ्र संदेश भेजने वाले साधनों से दूर स्थानों में होने वाली घटनाओं की जानकारी बहुत कम समय में हो जाती है।
३. संचार के अच्छे साधनों द्वारा व्यापार को बढ़ावा मिल रहा है।
४. संचार सुविधाएँ डाक-तार विभाग द्वारा प्राप्त होती हैं।
५. संचार के आधुनिक साधनों द्वारा राष्ट्रीय एकता को बढ़ावा मिलता है।

पढ़ाने के लिए कुछ सुझाव

बच्चे जानते हैं कि डाक द्वारा मित्रों और संबंधियों के समाचार आते-जाते है। उनकी इस जानकारी की सहायता से बातचीत द्वारा यह बताएँ कि डाकघर हमारी क्या सेवाएँ करता है। इस बातचीत में बच्चे कुछ सेवाएँ बताएँगे आप इन्हें श्यामपट्ट पर लिखते जाएँ। अब आप बच्चों से पाठ पढ़ने को कहें। जब बच्चे पाठ पढ़ लें तो आप प्रत्येक सेवा को उदाहरण द्वारा स्पष्ट करें। यहाँ आप यह बताना न भूलें कि पत्र पर पता पूरा और साफ-साफ लिखना चाहिए। कुछ पते आप श्यामपट्ट पर भी लिखकर बताएँ।

यदि संभव हो तो आप बच्चों को समीप का डाकघर दिखाने भी ले जाएँ।

बच्चे जान गए हैं कि डाक द्वारा पत्र एक स्थान से दूसरे स्थान भेजे जाते हैं। उनकी इस जानकारी की सहायता और बातचीत द्वारा शीघ्र संदेश भेजने वाले साधनों की जानकारी कराएँ। इस बातचीत में आप यह ध्यान अवश्य रखें कि बच्चे संचार के विभिन्न साधनों में अंतर समझ गए हैं जिससे समय पड़ने पर उसका उचित प्रयोग कर सकें।

बच्चों ने संचार के उन साधनों के विषय में पढ़ लिया है जिनके द्वारा एक व्यक्ति का दूसरे व्यक्ति से संबंध बनता है। बच्चों की इस जानकारी की सहायता से अब यह बताएँ कि समाचार पत्र, रेडियो और टेलीविजन द्वारा देश के विभिन्न भागों में रहने वाले लोगों में संपर्क बनता है। देश के किसी भी भाग में कोई घटना होती है उसकी जानकारी बहुत कम समय मे एक साथ सभी जगह हो जाती है।

इन साधनों द्वारा हमें क्या लाभ होता है इसकी जानकारी के लिए आप बच्चों से पाठ पढ़ने के लिए कहें।

अन्य संभव क्रियाएँ

१. बच्चे डाकघर जाकर देखें कि तार किस प्रकार भेजे जाते है।
२. पत्रों पर सही प्रकार से पता लिखना और मनीआर्डर फार्म भरना सीखें।
३. टेलीफोन का प्रयोग करना सीखें।

मूल्यांकन

पुस्तक में दिए प्रश्नों के अतिरिक्त निम्नलिखित प्रश्न भी करें :

१. तुम अपने मित्र को १०० रु० भेजना चाहते हो, बताओ तुम डाकघर की कौन-सी सेवा का उपयोग करोगे ?
२. नीचे एक कालम में कुछ कथन दिए गए हैं। प्रत्येक कथन के सामने उस संचार साधन का नाम लिखो जिसका तुम प्रत्येक स्थिति में प्रयोग करना उचित समझते हो।

कथन	संचार साधन
१. यदि तुम दिल्ली से अपने मित्र को बंबई १००) रु० भेजना चाहते हो।	
२. यदि तुम स्टेशन से रेलगाड़ी के जाने का समय मालूम करना चाहते हो।	
३. यदि तुम १५ अगस्त को प्रधान मंत्री का भाषण घर बैठकर सुनना चाहते हो।	
४. मानलो तुम्हारा कोई मित्र मद्रास में रहता है। उसने तुम्हें विवाह में शामिल होने के लिए बुलाया है। परंतु अचानक ऐसी परिस्थिति आ गई कि तुम विवाह में भाग नहीं ले सकते। ऐसी दशा मे तुम किस प्रकार अपनी बधाई का संदेश भेजोगे ?	

खंड ४

हम सब भारतवासी हैं

पृष्ठभूमि और उद्देश्य

बच्चों ने देश की भूमि और यहाँ के रहने वालों के जीवन के बारे में पढ़ लिया है। वे जान गए हैं कि देश के विभिन्न भागों में रहने वाले लोगों का खाना-पीना, रहन-सहन, भाषा और धर्म अलग-अलग है फिर भी वे सब आपस में प्रेम से रहते है। इस खंड के पाठों में बच्चे पढ़ेगे कि किस प्रकार हम सबने मिलकर स्वतंत्रता प्राप्त ,की अपना संविधान बनाया, देश में अपना शासन आरंभ किया और आज वे कौन-सी चीजें हैं जो हम सब को एकता के सूत्र में बाँधे हुए है। इस खंड के पाठों के अध्ययन से

(क) बच्चे निम्नलिखित बातें जान लेंगे :

१. हमें आज़ादी एक लबे संघर्ष के बाद मिली है।

२. आज़ादी प्राप्त करने के लिए देश के विभिन्न भागों और सभी धर्मों के अनेक लोगों ने अपना जीवन बलिदान किया है।

३. भारतीय संविधान के अनुसार देश में गणतंत्र राज्य है और समस्त सत्ता जनता के हाथ में है।

४. शासन की सबसे महत्त्वपूर्ण इकाई संसद है।

५. देश के शासन की बागडोर जनता द्वारा चुने हुए लोगों के हाथ में है।

६. संविधान ने हमें कुछ अधिकार दिए हैं, लेकिन उनके साथ-साथ हमारे कर्तव्य भी हैं।

७. हम सब मिलकर अपने राष्ट्रीय त्योहार मनाते हैं।

८. हम सब अपने राष्ट्र के प्रतीकों का सम्मान करते है।

(ख) बच्चे निम्नलिखित कुशलताएँ सीख लेंगे :

१. मतदान में भाग लेना
२. सभा आदि में भाग लेना
३. राष्ट्रध्वज और राष्ट्रगान का उचित प्रयोग करना
४. राष्ट्रीय त्यौहारों में भाग लेना

(ग) निम्नलिखित भाव बच्चों में जाग्रत होंगे :

१. राष्ट्र के प्रतीकों के प्रति आदर और सम्मान
२. धार्मिक सहनशीलता और असाम्प्रदायिक दृष्टिकोण
३. राष्ट्रीय एकता
४. राष्ट्र की स्वतंत्रता को बनाए रखने के प्रति कर्तव्यनिष्ठा

पढ़ाने के लिए सामान्य सुझाव

१. इस खंड के पाठों को पढ़ाते समय यह आवश्यक नहीं कि आप पुस्तक मे दिए क्रम का पालन करें। अपनी सुविधानुसार इसमें फेर-बदल कर सकते है।
२. देश की आजादी की एक लंबी कहानी है। इस पर आप एक छोटा-सा प्रोजैक्ट चलाएँ। उसमें बच्चे निम्न कार्य कर सकते है :
    —नेताओं के चित्र एकत्र करना
    —कुछ खास-खास घटनाओं और स्थानों को भारत के मानचित्र में भरना
३. १४ अगस्त १९४७ की रात को १२ बजे जवाहरलाल नेहरू ने भारत के प्रधान मंत्री पद की शपथ ली थी। उस समय उन्होंने भाषण दिया था, उस भाषण को भीत-पत्र पर लगाएँ।
४. संविधान में दी गई प्रस्तावना को याद करें।
५. संविधान में दिए गए अधिकार और कर्तव्यों का चार्ट बनाएँ।
६. १९३० के कांग्रेस अधिवेशन का अभिनय करें।
७. बाल सभा में स्वतंत्रता दिवस मनाएँ।

१४. हमारी आजादी की कहानी

कक्षा तीन में बच्चों ने पढ़ा है कि हम राष्ट्रीय त्यौहार मनाते हैं। बच्चों की इस जानकारी की

सहायता से उन्हें यह बताना है कि यह आजादी हमें अनेक बलिदानों और लंबे संघर्ष के परिणाम स्वरूप मिली है। इस आजादी की रक्षा करना हमारा कर्तव्य है। इस पाठ के अध्ययन से

बच्चे निम्नलिखित बातें जान लेंगे

१. अनेक देशवासियों ने आजादी प्राप्त करने के लिए अपने जीवन का बलिदान किया।

२. देश के विभिन्न भागो के और सभी धर्मों के अनेक लोगों ने लड़ाई में भाग लिया था।

३. अनेक बलिदानो से प्राप्त आजादी की रक्षा करना हम सब का कर्तव्य है।

पढ़ाने के लिए कुछ सुझाव

आप इस पाठ को स्वतंत्रता दिवस के बाद पढ़ाएँ। स्वतंत्रता दिवस पाठशाला मे मनाया ही जाता होगा। इस अवसर पर बच्चे बाल सभा करें जिसमें—

—आज़ादी से संबंधित कविताएँ सुनाएँ

—आज़ादी की कहानी सुनाएँ

—आज़ादी के लिए शहीद हुए नेताओं की जीवनियाँ सुनाएँ

आप बच्चों को बातचीत द्वारा बताएँ कि स्वतंत्रता दिवस क्यों मनाया जाता है। आज़ादी प्राप्त करने के लिए हमें कितनी यातनाएँ सहनी पड़ीं और जीवन बलिदान करने पड़ें। यह जानकारी कराने के लिए आप बच्चों को पुस्तक मे से पाठ पढने के लिए कहे।

जब बच्चे पाठ पढ़ लें तो आप बच्चों से आज़ादी की कहानी पर बातचीत करें और स्पष्ट करें कि—

—१८५७ में निजी अधिकार प्राप्त करने के लिए संघर्ष किया।

—भारतवासियों की माँग को अंग्रेजों के सामने रखने के लिए कांग्रेस की स्थापना की।

—कांग्रेस की स्थापना में कुछ उदार अंग्रेज भी शामिल थे।

—कांग्रेस द्वारा स्वराज्य की माँग करना।

—लोकमान्य तिलक, गांधी जी द्वारा जनता में आज़ादी के प्रति जोश भरना।

—लाठी, गोली और कठोर कानूनों के प्रयोग से अंग्रेजों का विरोध बढ़ता गया।

—कांग्रेस के प्रति जनता का सहयोग।

—आज़ादी की लड़ाई में अनेक देशवासियों ने अपने जीवन का बलिदान किया। यह आप उदाहरण द्वारा बताएँ।

अन्य संभव क्रियाएँ

१. बच्चे निम्नलिखित महापुरुषों के जीवन के विषय में अधिक जानकारी प्राप्त करें :
रानी लक्ष्मी बाई, दादा भाई नौरोजी, बाल गंगाधर तिलक, लाला लाजपत राय, सरदार पटेल, सुभाष चंद्र बोस, राजेन्द्र प्रसाद, सत्यमूर्ति, सरोजिनी नायडू, सरदार भगतसिंह, चंद्र-शेखर आज़ाद ।
२. पुस्तक में बताए नेताओं के जन्म स्थानों के नाम बच्चे भारत के मानचित्र में लिखें ।
३. बच्चे स्वतंत्रता आंदोलन से संबंधित कविताएँ याद करें ।

मूल्यांकन

पुस्तक में दिए गए प्रश्नों के अतिरिक्त निम्न प्रश्न भी कीजिए :

१. नीचे एक कालम में आज़ादी की लड़ाई से संबंधित व्यक्तियों के नाम दिए गए हैं। दूसरे कालम में कुछ कथन हैं। प्रत्येक कथन किसी-न-किसी व्यक्ति से संबंधित है। प्रत्येक व्यक्ति के नाम के सामने उससे संबधित कथन लिखे :

तॉत्या टोपे	कांग्रेस के लाहौर अधिवेशन के सभापति थे ।
ए० ओ० ह्यूम	१८५७ के आंदोलन का एक नेता था ।
गाँधी जी	स्वराज्य मेरा जन्मसिद्ध अधिकार है।
लोकमान्य तिलक	कांग्रेस के जन्मदाता कहलाते हैं।
जवाहरलाल नेहरू	भारत छोड़ो का नारा लगाया ।

२. अंग्रेजों ने आज़ादी की लड़ाई को दबाने के लिए लाठी, गोली और कठोर कानूनों का प्रयोग किया परंतु आंदोलन बढ़ता गया। ऐसा क्यों होता था ?

१५. हमारा संविधान

पृष्ठभूमि और उद्देश्य

पिछले पाठ में बच्चों ने पढ़ा है कि एक लबे संघर्ष के बाद १५ अगस्त १९४७ को भारत स्वतंत्र हुआ। स्वतंत्रता मिलने पर एक नई प्रकार की शासन प्रणाली अपनाई, देश के शासन के लिए नियम बनाए और अपने अधिकार और कर्तव्य निश्चित किए। इन्ही बातों की जानकारी कराना इस पाठ का उद्देश्य है। इस पाठ के अध्ययन से

बच्चे निम्नलिखित बातें जान लेंगे :

१. हमारे स्वतंत्र भारत का एक संविधान है।
२ संविधान के अनुसार हमारे यहाँ शासन की लोकतंत्र प्रणाली है।
३. हमारे देश मे समस्त सत्ता जनता के हाथ में है।
४. शासन का सर्वोच्च अधिकारी राष्ट्रपति कहलाता है।
५. हमारी स्थल, जल और वायुसेना राष्ट्रपति के अधीन है।

पढ़ाने के लिए कुछ सुझाव

इस पाठ का विषय ९ वर्ष के बच्चों के लिए निसंदेह कठिन है। अतः अध्यापकों से निवेदन है कि वे 'संविधान' के संबंध में अधिक गहराई में जानने का प्रयत्न न करें। इस स्तर पर बच्चों को विषय का साधारण-सा ज्ञान देना ही काफी होगा। बच्चों से निम्न प्रकार के प्रश्नों पर बातचीत करे और भारत के संविधान की जानकारी कराएँ :

—राज्य का सर्वोच्च अधिकारी कौन होता है ?
—राज्यपाल की नियुक्ति कौन करता है ?
—विधान सभा में क्या कार्य होता है ?
—विधान सभा के सदस्यों को कौन चुनता है ?
—चुनाव का अधिकार जनता को कैसे प्राप्त हुआ ?

अब आप बच्चों को पुस्तक के पाठ में से संविधान की प्रस्तावना पढ़ने को कहें। जब बच्चे प्रस्तावना पढ़ लें तो आप बातचीत द्वारा स्पष्ट करें कि भारत की शासन-प्रणाली को लोकतंत्रात्मक शासन प्रणाली क्यों कहा जाता है।

अन्य संभव क्रियाएँ

१. बच्चे संविधान में दी गई प्रस्तावना को सुंदर अक्षरों में लिखकर कक्षा में लगाएँ और याद करें।

मूल्यांकन

पुस्तक में दिए गए प्रश्नों के अतिरिक्त निम्न प्रश्न भी करें :

१. ऐसी दो बातें बताओ जिससे यह मालूम होता हो कि हमारे देश में जनता का राज्य है।

२. भारतीय सविधान देश में किस दिन लागू किया गया ?
३. ऐसी कोई दो बाते बताओ जिन पर भारतीय संविधान मे बल दिया गया है।

१६. हमारी संघीय सरकार

पृष्ठभूमि और उद्देश्य

पिछले पाठ में बच्चों ने पढ़ा है कि हमारा देश स्वतंत्र है। हमारा एक संविधान है और देश का सारा शासन लोकतंत्र प्रणाली से होता है। इस पाठ का उद्देश्य बच्चों को यह जानकारी कराना है कि देश मे शासन की समस्त सत्ता किसके हाथ में है। देश के लिए कौन कानून बनाता है और केंद्र में शासन का सारा कार्य कौन करता है ? इस पाठ के अध्ययन से

बच्चे निम्नलिखित बातें जान लेंगे :

१. भारतीय ससद देश के लिए नियम बनाती है।
२. भारत का राष्ट्रपति लोकसभा और राज्यसभा संसद के अंग है।
३. लोकसभा के सदस्य जनता द्वारा चुने जाते हैं।
४. राष्ट्रपति का चुनाव लोकसभा, राज्यसभा और राज्यों की विधान सभा के चुने हुए सदस्य करते है।
५. बहुमत दल का नेता प्रधान मत्री बनता है।
६. बहुमत दल के हाथ समस्त शासन की बागडोर होती है।
७. देश का सबसे बड़ा न्यायालय सर्वोच्च न्यायालय कहलाता है।
८. सर्वोच्च न्यायालय अपने कार्य मे स्वतंत्र है।

पढ़ाने के लिए कुछ सुझाव

संघीय शासन (केंद्रीय शासन) व्यवस्था पढ़ाने के लिए आप एक बड़ा-सा चार्ट बनाएँ। बच्चे बारी-बारी से पाठ्यपुस्तक में से संबंधित भाग पढ़ते जाएँ और आप चार्ट के आधार पर बातचीत करके निम्न जानकारी स्पष्ट करे :

—कानून बनाने वाली सभा के कार्य
—न्याय पालिका के कार्य
—कार्य पालिका के कार्य

—मंत्रिमंडल और प्रधान मंत्री की नियुक्ति
—कार्य पालिका का संसद से संबंध
—राज्यसभा के सदस्यों की नियुक्ति और कार्य
—राष्ट्रपति का निर्वाचन और उसके अधिकार

अन्य संभव क्रियाएँ

१. पाठशाला मे कृत्रिम (MOCK) पार्लियामेंट की बैठक कराएँ
२. केंद्रीय सरकार के कार्यों की सूची बनाएँ
३. केंद्रीय मंत्रिमडल के सदस्यों के नाम मालूम करे

मूल्यांकन

पुस्तक में दिए प्रश्नों के अतिरिक्त निम्नलिखित प्रश्न भी करें :

१. मंत्रिमंडल देश के शासन का सारा कार्य करता है फिर भी वह मनमानी नहीं कर सकता है। ऐसा क्यों है ?
२. लोकसभा के सदस्यों का चुनाव करते समय योग्य व्यक्तियों को क्यों चुनना चाहिए ?
३. हमारे देश में प्रत्येक भारतवासी को प्रधान मंत्री बनने का अवसर प्राप्त है। यदि हाँ, तो कैसे ?

पाठशाला में कृत्रिम पार्लियामेंट के लिए वे सब क्रियाएँ कराएँ जो पार्लियामेंट बनाने के लिए आवश्यक हैं। इन सब क्रियाओं की जिम्मेदारी आप बच्चों को सौपे और आप देखें कि बच्चे पाठ में पढ़ी बातें व्यवहार मे लाते हैं।

१७. हमारे अधिकार और कर्तव्य

पृष्ठभूमि और उद्देश्य

पिछले पाठ 'हमारा संविधान' में बच्चों ने पढा है कि स्वतन्त्रता मिलते ही हमने अपना संविधान बनाया था। इसमें शासन का ढंग, जनता के अधिकार और कर्तव्य निश्चित किए थे। बच्चों की इस जानकारी की सहायता से उन्हें अपने मौलिक अधिकारों और कर्तव्यों की जानकारी कराना इस पाठ का उद्देश्य है। इस पाठ के अध्ययन से

बच्चे निम्नलिखित बातें जान लेंगे :

१. संविधान द्वारा हमें मौलिक अधिकार दिए गए है ।
२. हमे अपने अधिकारों के प्रयोग की पूर्ण स्वतंत्रता है । लेकिन उनका प्रयोग हम वहीं तक कर सकते हैं जहाँ तक दूसरों के अधिकारों में कोई रुकावट नहीं आती ।
३. कर्तव्यों का पालन उतना ही आवश्यक है जितना कि अधिकारों का प्रयोग ।
४. अधिकारों और कर्तव्यों के पालन से जीवन सुखी बनता है ।
५. हमारे अधिकारों की रक्षा न्याय पालिका करती है ।
६. कर्त्तव्यों और अधिकारों मे परस्पर घनिष्ठ संबंध है ।

पढ़ाने के लिए कुछ सुझाव

बच्चों की जानकारी के आधार पर आप निम्न प्रश्न करें :

—विधान सभा के सदस्यों को कौन चुनता है ?

—चुनाव किस प्रकार किया जाता है ?

—वोट डालने का अधिकार लोगों को किसने दिया है ?

बच्चे इस प्रकार के प्रश्नों के उत्तर देंगे उनके उत्तर की सहायता से आप बताएँ कि यह अधिकार हमे हमारे संविधान द्वारा मिला है। ऐसे ही अनेक अधिकार हमें संविधान द्वारा मिले है। इन अधिकारों की जानकारी कराने के लिए आप बच्चों को पाठ पढ़ने के लिए कहें।

पुस्तक में दिए अस्पताल के चित्र पर बच्चों से निम्न प्रश्न करें :

—अस्पताल में लोग किस लिए जाते है ?

—अस्पताल से दवा प्राप्त करने का अधिकार किसे है ?

—अस्पताल में दवा और डाक्टरों के वेतन पर खर्च होने वाला धन कहाँ से आता है ?

इस प्रकार के प्रश्नों के उत्तर से आप बच्चों को समझाएँ कि अधिकारों के साथ कर्त्तव्य भी होते हैं। अब आप बच्चों से पूछें कि संविधान में दिए मौलिक अधिकारों को प्राप्त करने के लिए किन-किन कर्तव्यों का पालन करना चाहिए। बच्चे कुछ कर्तव्य बताएँगे। इन्हें आप श्यामपट्ट पर लिखते जाएँ और इनके द्वारा संविधान में दिए कर्त्तव्यों की जानकारी कराएँ।

अन्य संभव क्रियाएँ

१. बच्चे अधिकारों और कर्तव्यों का चार्ट बनाएँ और अपनी कक्षा में लगाएँ।

२. निम्नलिखित विषय पर बच्चों से वाद-विवाद प्रतियोगिता कराएँ :
कर्तव्यों का पालन किए बिना हम अपने अधिकारों का लाभ नहीं उठा सकते है।

मूल्यांकन

१. मोहन दिल्ली से आगरा जाना चाहता था। वह स्टेशन गया और रेल में बैठ गया। मार्ग में उसे रेलवे अधिकारी ने पकड़ लिया और पूछा कि उसने टिकट क्यों नहीं लिया। मोहन ने उत्तर दिया कि वह टैक्स देता है इसलिए वह बिना टिकट यात्रा कर रहा है। क्या मोहन का उत्तर उचित है। यदि नहीं, तो क्यों ?
२. रामू सड़क पर चारपाई बिछा कर सोता है। सभी लोग उसे सड़क पर चारपाई बिछाने को मना करते है। वह सबसे लड़ता है और कहता है कि वह अपने व्यवहार मे स्वतंत्र है, वह जो चाहे सो करे। क्या रामू का उत्तर उचित है ? यदि नहीं, तो क्यों ?
३. आप बच्चों के व्यवहार मे देखें कि क्या वे अपने कर्तव्यों का पालन करते हैं।
आप बच्चों के व्यवहार में देखें कि वे अपने अधिकार का प्रयोग करते समय दूसरों के अधिकार में बाधा तो नहीं डालते।

१८. हमारे राष्ट्रीय त्यौहार

पृष्ठभूमि और उद्देश्य

बच्चे देश के विभिन्न राज्यों के संबंध में पढ चुके हैं और जानते हैं कि सब ही राज्यों में स्वतंत्रता दिवस, गणतंत्र दिवस आदि त्यौहार सब लोग मिलकर मनाते हैं। इस पाठ का उद्देश्य बच्चों को यह जानकारी कराना है कि इन त्यौहारों को हम क्यों मनाते है और कैसे मनाते हैं ? इस पाठ के अध्ययन से

बच्चे निम्नलिखित बातें जान लेंगे :

१. राष्ट्रीय त्यौहार देश के सब भागों मे मनाए जाते हैं।
२. राष्ट्रीय त्यौहारो में सभी धर्मों और वर्गों के लोग भाग लेते हैं।
३. राष्ट्रीय त्यौहार देश के उन लोगों की याद दिलाते हैं जिन्होंने अपना जीवन देश की आजादी के लिए बलिदान किया था।
४. राष्ट्रीय त्यौहार हम सब देशवासियों में एकता का भाव उत्पन्न करते है।

पढ़ाने के लिए कुछ सुझाव

पाठशाला में स्वतंत्रता दिवस मनाया ही जाता है। बच्चे इस समारोह में भाग लेते है। अत: इस संबध में आप बच्चों से बातचीत करें। बातचीत करते समय इस बात का ध्यान रखे कि बच्चे निम्न बातें अवश्य जान लें :

—स्वतंत्रता दिवस कब मनाया जाता है ?

—स्वतंत्रता दिवस क्यों मनाया जाता है ?

—दिल्ली मे स्वतंत्रता दिवस किस प्रकार मनाया जाता है ? इसकी जानकारी कराने के लिए पुस्तक मे दिए चित्र पर बातचीत करें और पुस्तक में दिया गया पाठ पढ़ने को कहें।

यहाँ आप प्रधान मंत्रियों के भाषणों मे से कुछ के सरल वाक्य चुनकर बच्चों के सामने रखिए जिससे कि उन्हें इसका महत्त्व मालूम हो सके।

गणतंत्र दिवस पढ़ाने के लिए आप बच्चों से पुस्तक में दिए चित्र पर बातचीत करें और बताएँ कि यह समारोह क्यों मनाया जाता है।

पुस्तक में विशेषरूप से बताया गया है कि दिल्ली में गणतंत्र दिवस समारोह बड़ी धूम-धाम से मनाया जाता है। आप बच्चों को यह विवरण पढ़ने के लिए कहें। जब बच्चे पाठ पढ़ चुके तो आप बच्चों को वार्तालाप द्वारा निम्न जानकारी अवश्य कराएँ :

—स्वतंत्रता और गणतंत्र दिवस में क्या अंतर है ?

—ये दोनों समारोह दो अलग-अलग दिन क्यों मनाए जाते हैं ?

आप बच्चों को कहें कि वे राष्ट्रपति के भाषण पुराने अखबारों, पत्रिका आदि में से एकत्र करें, भीत-पत्र पर लगाएँ। इनमें से कुछ याद करके अपने स्कूल मे मनाए जाने वाले गणतत्र दिवस समारोह में सुनाएँ।

गांधी जयंती पढ़ाने के लिए आप बातचीत द्वारा बच्चों को बताएँ कि गांधी जी में ऐसे क्या गुण थे कि हम उनकी जयंती मनाते हैं। जब बच्चे गांधी जी के विषय में कुछ जानकारी प्राप्त कर ले तो आप बच्चों को पाठ पढ़ने के लिए कहें।

बच्चे गांधी जी के जीवन की कुछ घटनाएँ दूसरी पुस्तकों से भी पढ़ें और गांधी जयंती के अवसर पर पाठशाला में सुनाएँ।

अन्य संभव क्रियाएँ

१. बच्चे राष्ट्रीय त्यौहारों से संबधित पुराने चित्र इकट्ठे करें।

२. स्वतंत्रता और गणतंत्र दिवस पर रेडियो से प्रसारित देश के नेताओं द्वारा दिए गए भाषण सुनें ।

३. अपनी पाठशाला में राष्ट्रीय त्यौहार मनाने का आयोजन करें और बच्चे निम्न प्रकार के कार्यक्रम का उत्तरदायित्व ले :

—स्कूल को सजाना

—अतिथियों के बैठने का प्रबंध करना

—समारोह मे भाग लेना

—कविता, भाषण इत्यादि पढ़ना

—राष्ट्रीय गान में भाग लेना

—राष्ट्रीय झंडा फहराना

—गांधी जयंती के अवसर पर सामुदायिक सफ़ाई अथवा समाज सेवा में भाग लेना ।

मूल्यांकन

राष्ट्रीय त्यौहारों का उद्देश्य बच्चों में देश के प्रति प्रेम और एकता का भाव जाग्रत करना है। अत: आप बच्चों को अधिक-से-अधिक अवसर दें कि वे मिलकर कार्य करें और त्यौहार मनाएँ। ऐसे अवसरों पर आप विशेष रूप से देखें कि बच्चों के व्यवहार में देश-प्रेम और एकता का भाव आया है अथवा नहीं। स्कूल में राष्ट्रीय त्यौहार मनाने के अवसर पर बच्चों के निम्न प्रकार के व्यवहार का निरीक्षण करें :

—राष्ट्रीय गान गाते समय खड़े होने की अवस्था

—राष्ट्रीय झंडे के प्रति सम्मान

—मिलकर काम करना

—उत्तरदायित्व का पालन करना

१६. हमारे राष्ट्र के प्रतीक

पृष्ठभूमि और उद्देश्य

पिछले पाठ में बच्चों ने पढ़ा है कि राष्ट्रीय त्यौहार मनाते समय वे झंडा फहराते है, राष्ट्रीय गान गाते हैं। उनकी इस जानकारी की सहायता से उन्हें राष्ट्र के प्रतीकों की जानकारी कराना इस पाठ का उद्देश्य है। इस पाठ के अध्ययन से

बच्चे निम्नलिखित बातें जान लेंगे :

१. राष्ट्र चिह्न हमारे देश की स्वतन्त्रता के प्रतीक है।
२. राष्ट्र चिह्न हमे एकता के सूत्र में बाँधे हुए है।
३. राष्ट्र चिह्न हमारे देश के आदर्शों की याद दिलाते है।
४. राष्ट्र चिह्नों का हम सब आदर करते है।

पढ़ाने के लिए कुछ सुझाव

इस पाठ को आप राष्ट्रीय त्यौहारों को पढ़ाने के साथ-साथ ही पढ़ाएँ क्योंकि इन प्रतीकों का प्रयोग त्यौहारों में होता है।

आप राष्ट्रीय झंडा अपनी पाठशाला में फहराएँ और इस समय बच्चों को झंडा फहराने के नियमों की जानकारी कराएँ और उन्हें स्पष्ट रूप से बताएँ कि झंडा फहराते समय इन नियमों का पालन हमें अवश्य करना चाहिए तभी हम अपने राष्ट्रीय झंडे का सम्मान कर सकते हैं।

राष्ट्रीय ध्वज बच्चों को दिखाएँ और इसकी बनावट तथा रंगों का महत्त्व बताएँ। कांग्रेस का झंडा यदि प्राप्त हो सके तो बच्चों को दिखाएँ। राष्ट्रीय झंडे और कांग्रेस के झंडे में अंतर स्पष्ट करें तथा बताएँ कि राष्ट्रीय झंडे में चक्र क्यों रखा गया है और यह कहाँ से लिया गया है।

राष्ट्रीय गान पढ़ाते समय आप बच्चों को इसका मूल अर्थ बताएँ। प्रत्येक शब्द और पंक्ति का अर्थ बताना आवश्यक नहीं है।

पाठशाला में राष्ट्रीय गान गाने का अधिकाधिक अवसर दें जिससे बच्चे इसे याद कर सकें और सही अवस्था में खड़े होकर ठीक धुन से गाना सीख सकें।

राष्ट्रीय गान कब अपनाया गया और इसे किसने लिखा इसकी जानकारी कराने के लिए आप बच्चों से पाठ पढ़ने के लिए कहें।

राष्ट्रीय चिह्न की जानकारी कराने के लिए आप बच्चो से पुस्तक में दिए चित्र का वर्णन पढ़ने को कहें। दिए गए वर्णन पर आप बच्चों से बातचीत करें और स्पष्ट करें कि

—यह चिह्न कहाँ से लिया गया है ?
—इसमें चार शेर हैं परंतु चित्र में तीन शेर तीन ओर मुँह किए हुए दिखाई देते हैं।
—शेरों के नीचे चक्र बना है।
—चक्र के एक ओर घोड़ा और दूसरी ओर बैल है।

राष्ट्रीय चिह्न पढ़ाने का उद्देश्य मुख्य रूप में इसके प्रयोग की जानकारी कराना है। बच्चे विभिन्न

सरकारी कागजों और पुस्तकों पर छपे चिह्न को पहचानें और आप बातचीत द्वारा बच्चों को बताएँ कि इस चिह्न का प्रयोग किन-किन स्थानों पर किया जाता है।

अन्य संभव क्रियाएँ

१. बच्चे राष्ट्रीय झंडा फहराने के नियम एक बड़े से कागज पर सुंदर अक्षरों में लिखें और कक्षा में लगाएँ।

२. बच्चे राष्ट्रीय झंडा बनाएँ।

ब'३च्चे राष्ट्रीय गान याद करें।

मूल्यांकन

१. अपनी पाठशाला में राष्ट्रीय गान गाने का अधिकाधिक अवसर निकालें और आप देखें कि बच्चे सही अवस्था में खड़े होकर इसे ठीक ढंग से गाते हैं।

२. पाठशाला में झंडा फहराते समय देखें कि बच्चे पढ़े हुए नियमों का पालन ठीक-ठीक करते हैं।

३. राष्ट्रीय चिह्न जिन-जिन चीजों पर छपा हो आप बच्चों से पहचानने के लिए कहें।

खंड ५

भारत के इतिहास की कहानियाँ

पृष्ठभूमि और उद्देश्य

कक्षा तीन में बच्चों ने रामायण, महाभारत, सम्राट अशोक, आदि की कहानियाँ पढ़ी हैं। ये कहानियाँ हमारे इतिहास की हैं। इनके द्वारा हमारी परंपराओं और मान्यताओं की जानकारी बच्चों ने प्राप्त की है। उनकी इस जानकारी को और भी स्पष्ट करने के लिए इस पुस्तक में इतिहास की कहानियों के क्रम को आगे बढ़ाया जाएगा और

(क) बच्चे निम्नलिखित बातें जान लेंगे :

१. हमारी परंपराओं और मान्यताओं को बनाने में कई सांस्कृतिक धाराओं ने योग दिया है।

२. हमारे महानपुरुषों ने देश की परंपराओं और सभ्यता के विकास के लिए कठिन श्रम किया है।

३. ये महानपुरुष देश के किसी एक भाग में नहीं हुए

४. हमारे ऐतिहासिक और धार्मिक स्मारक हमारे प्राचीन वैभव की झलक दिखाते हैं।

(ख) बच्चे निम्नलिखित कुशलताएँ सीख लेंगे :

१. पढ़ी हुई कहानियों को संक्षेप में सुनाना।

२. ऐतिहासिक घटनाओं पर आधारित अभिनय अथवा वार्तालाप में भाग लेना।

३. ऐतिहासिक और धार्मिक स्मारकों को पहचानना।

(ग) बच्चों में निम्नलिखित भाव जाग्रत होंगे :

१. देश के प्राचीन गौरव के प्रति आदर

२ देश की एकता में विश्वास और गर्व

३. ऐतिहासिक स्थानों व स्मारकों के सदुपयोग और रख-रखाव में सहयोग करने की भावना

पढ़ाने के लिए कुछ सामान्य सुझाव

१. बच्चों को स्वाभाविक रूप से कहानियाँ पढ़ने का शौक होता है। अतः आप इन कहानियों को स्वतंत्र रूप से कक्षा मे पढ़ाएँ। कहानियाँ पढ़ाते समय इस बात का ध्यान रखे कि आपका उद्देश्य बच्चों को बिल्कुल विधिवत इतिहास पढ़ाना नही है। इन कहानियों को आप कक्षा मे यथासंभव रुचिपूर्ण ढंग से पढ़ाएँ।

२. इस पुस्तक में दी गई सभी कहानियों का संबंध वर्तमान समस्याओं और भावनाओं से है इसलिए आप इन कहानियों को वर्तमान समस्याओं से समन्वय करते हुए पढ़ाएँ।

इस खंड की कहानियाँ पढ़ाने के कुछ अलग-अलग सुझाव आपकी सुविधा के लिए नीचे दिए गए हैं:

कृष्णदेव राय

कक्षा तीन में बच्चों ने दक्षिण भारत के राजा राजेंद्र चोल की कहानी पढ़ी है और जान लिया है कि हमारे इतिहास में दक्षिण भारत के इतिहास का महत्वपूर्ण स्थान है। दक्षिण भारत के एक महान सम्राट की कहानी द्वारा दक्षिण भारत के इतिहास के क्रम को आगे बढ़ाया गया है।

आप इस पाठ को पढ़ाते समय भारत के मानचित्र का प्रयोग अवश्य करें। इस मानचित्र की सहायता से आप बच्चों को निम्नलिखित बातें अच्छी तरह समझा सकेंगे :

—कृष्णदेवराय के राज्य का विस्तार

—रायचूर, विजयनगर आदि नगरों की स्थिति

—सिंचाई के लिए प्रयोग में आने वाली नदियाँ

कृष्णदेवराय अपनी सेना और जनता में प्रिय था इसकी जानकारी कराने के लिए आप बच्चों को पाठ पढ़ने के लिए कहें। जब बच्चे पाठ पढ़ लें तो आप बातचीत द्वारा स्पष्ट करें कि वह अपनी सेना और जनता की भलाई के लिए दिन-रात काम करता था।

कृष्णदेवराय रामनवमी का त्यौहार मनाया करता था। यह त्यौहार आज भी लगभग सारे भारत में मनाया जाता है। बच्चे मालूम करें कि उनके शहर अथवा गाँव में यह त्यौहार आजकल किस प्रकार मनाया जाता है।

अकबर

बच्चे अपने दैनिक जीवन में देखते है कि हमारे देश में हिन्दू, मुसलमान, सिक्ख, ईसाई, आदि धर्मों के लोगों के साथ एक-सा व्यवहार होता है और वे सुख से रहते है। आप अकबर की कहानी द्वारा बच्चों को बताएँ कि अकबर भी अपने राज्य में सभी धर्मों के लोगो का आदर करता था। उसके दरबार में अन्य धर्मों के लोगों को उच्च पद भी प्राप्त थे। बच्चे जानना चाहेगे कि अकबर के समय मे ऐसा कैसे संभव हुआ। इसे स्पष्ट करने के लिए आप निम्न घटनाएँ बताएँ :

—अकबर का जोधाबाई से विवाह

—इबादतखाने की स्थापना और वहाँ धार्मिक चर्चा

बच्चों को इबादतखाने में होने वाले वार्तालाप का अभिनय करने को कहें। इस अभिनय के लिए आवश्यक सामग्री आप स्वय तैयार करके दें। इसके द्वारा बच्चों को बता सकेंगे कि इस सभा द्वारा उसने लोगों में धार्मिक सहनशीलता का भाव किस प्रकार जाग्रत किया।

शिवाजी

भारत में रहने वालों को स्वतंत्रता प्यारी रही है और आज भी है। बच्चों ने इस पुस्तक में पढ़ा है कि हमने स्वतंत्रता प्राप्त करने के लिए किस प्रकार अंग्रेजों से लड़ाई लड़ी और अंत में स्वतंत्रता प्राप्त करके रहे। इस लड़ाई में भारतवासियों ने अंग्रेजों के प्रति अपने व्यवहार से सिद्ध कर दिया कि उन्हे अंग्रेजों से घृणा नहीं है बल्कि वे अपनी स्वतंत्रता चाहते हैं। यह आदर्श भी हमारा पुराना है यहाँ पर ही आप बताएँ कि शिवाजी मुगलों से लड़ते थे परंतु कुरान, मुसलमान स्त्रियों, बच्चों का कभी भी अनादर नहीं करते थे। इस संबंध में आप शिवाजी के जीवन की कई घटनाएँ बता सकते है।

औरंगजेब ने शिवाजी को किस प्रकार दरबार में बुलाकर अपमानित किया और बंदी बनाया। बच्चे इस घटना का नाटक करें। इसके द्वारा बच्चों में आत्मसम्मान का भाव जाग्रत करे।

शिवाजी का राज्य बताने के लिए आप भारत का मानचित्र अवश्य प्रयोग में लाएँ। इस मानचित्र की सहायता से बच्चे आगरा, पूना, रायगढ़ आदि नगरों की स्थिति को समझ लेंगे।

रणजीतसिंह

हमारी सरकार का आदर्श धार्मिक सहनशीलता और जनता की भलाई है। आप बच्चों से इस संबंध मे बातचीत करें और बच्चों को बताएँ कि यह चीज़ें हमारे देश के लिए नई नहीं हैं। हमारे इतिहास में ऐसे अनेक उदाहरण है। अकबर, शिवाजी की कहानियों मे भी बच्चों ने यह समझा होगा। ऐसे

ही राजा थे रणजीतसिंह। यह उस समय राज्य करते थे जब देश के बहुत बड़े भाग को अंग्रेज़ अपने अधीन कर चुके थे।

रणजीतसिंह के दरबार के प्रमुख मंत्रियों के नाम बताकर उनकी धार्मिक सहनशीलता बताएँ।

उस समय जनता का राज्य नहीं था परंतु फिर भी जनता की भलाई का ध्यान रखा जाता था इसकी जानकारी कराने के लिए आप बच्चों को पाठ पढ़ने के लिए कहें।

रणजीतसिंह के राज्य का विस्तार बताने के लिए आप भारत के मानचित्र का प्रयोग अवश्य करें।

राजा राममोहन राय

बच्चे अपने दैनिक जीवन में समाज में फैली बहुत-सी बुराइयों और कुरीतियों को देखते है। आप सामाजिक कुरीतियो पर बच्चों से बातचीत करें और उन्हें बताएँ कि समाज मे कुरीतियाँ दूर करने के लिए अनेक लोगों ने परिश्रम किया है। यहाँ आप बच्चो से समाज सुधारको के नाम बताने को कहें। बच्चे कुछ नाम बताएँगे। इन बताए गए समाज सुधारकों के कार्य की चर्चा करते हुए आप बताएँ कि राजा राममोहन राय ने किस प्रकार सती प्रथा को समाप्त करने के लिए काम किया। इस जानकारी के लिए बच्चों से पाठ पढ़ने को कहे।

बच्चे जब पाठ पढ़ लें तो आप मालूम करें कि समाज में क्या-क्या कुरीतियाँ थीं। आप बच्चों से यह भी पूछें कि यदि उनसे इन कुरीतियों को दूर करने को कहा जाए तो वे क्या करेंगे।

मूल्यांकन

पुस्तक मे दिए प्रश्नों को कराने के साथ-साथ आप निम्न बातें भी देखे :

१. आप बच्चों के व्यवहार में देखें कि क्या उनके व्यवहार में धार्मिक सहनशीलता आई है।

२. क्या बच्चे दूसरी पुस्तकों से कहानियाँ पढ़ते हैं ?

३. आप बच्चों को व्यवहार में देखे कि वे सामाजिक कुरीतियों के प्रति सचेत रहते हैं।

of the sinister designs to obstruct national consolidation and the movement for independence.

Following independence, the policy of protection and development of the tribals has been made a constitutional obligation. The excluded areas were made scheduled areas: and a list of the tribes was prepared and adopted. Over the years, the number of Scheduled Tribes has, of course, more than doubled, from 212 in 1950 to 427 in 1971. At present these may even be a little more, due to addition in terms of phonetic variations, internal divisions and also political compulsions. Nevertheless, the two attempts of revisions in 1956 and 1976, hardly made changes in the list of tribes. Though they constitute only about 7.5 per cent of the Indian population, in absolute numbers (42 millions), except perhaps Africa, they represent the largest Concentration of tribal people in the world and their population is equal to several individual nation states.

In Indian context, tribe is thus basically a politico-administrative category and has hardly retained any of its socio-cultural characteristics. That is why, perhaps, our constitution uses the term tribe in its

administrative connotation. According to the constitution scheduled tribes are those which are backward and which deserve special provisions for development. Ghurye thus defines Scheduled Tribes as those which are declared by the President by Public notification as those "Tribal communities or parts of or groups within tribes of tribal communities which shall for the purposes of this constitution be deemed to be Scheduled Tribe."[25] They were duly specified by the President through the constitution (Scheduled Tribes) order 1951, S.R.D. 510. The tribes, groups or parts of tribes or of groups so specified in the order, number about 212.

While including a group in the present list, the government did not lay down any specific criterion for including or excluding a particular social group. This is evident cfrom the answers that the state governments gave to the commissioner for Scheduled Castes and Scheduled Tribes in 1950 in reply to his question: What criteria did they employ to distinguish the "tribals" from the rest of the population? According to the Assam government, the characteristics of tribals were: (a) descent from the Mongoloid stock, (b) being members of the Tibeto-Durman linguistic group and (c) the

existence of a unity of social organisation of the village clan type. According to the Madhya Pradesh government, the tribals were of 'tribal' origin, speaking a 'tribal' language and resident of the forest areas. The Hyderabad government considered tribals as those who resided in forests, followed animistic religion, used a local dialect, practised marriage by force, and resorted to hunting, fishing and gathering of forest food as the main means of subsistence. etc.

If the sociological and anthropological indicators of a tribal group are honestly applied to all the groups of the country, many would come out as tribal groups. And the groups which are scheduled as tribal would cease to remain tribal. When we apply these attributes to the members of agrarian society they could very easily claim the status of a tribal group. It is on the basis of the argument that Ghurye calls the tribal problem an agrarian problem. In the present context most of the sociological and anthropological attributes have lost their existence. Forests have been largely cleared, hills have been made accessible by road construction. The tribal language is steadily but surely giving way to local language. The tribal territory

which was an exclusive home of the primitive groups has been seized by the present administrative extension. The tribal political organization no more exists in practice. Land and other resources of livelihood have become parts of personal property even intermediate level of technology has made its inroads into the tribal hinterland. It would appear that almost all the attributes of a tribal group have lost their significance. Then, how do we explain the characteristics of a tribal group?

Bailey has taken a structural position in the definition of tribe. He has worked among the Konds of Orissa.[26] He rejects the attributes of tribal group given by Ghurye[27] and T.B.Naik.[28] According to him, tribals are those who have a control over natural resources. These are, in this respect independent of the caste Hindus or other non-tribal groups of the region. Tribes cannot be defined in isolation from other groups.[29] Bailey argues that tribals are a part of the total stratification system of the country. There is a process of integrational continuum. On the one end are the tribal groups and on the other the national classes, the system continuum runs: tribe: caste and nation. Bailey

says that the tribal political system which is segmentary integrates itself into the national mainstream. As an ethnic group having its separate identify, the tribal society has a specificity which is explained by Bailey as under:[30]

1. The tribal society has command over resources;
2. It has access to the products of economy by an independent status; and
3. Its population strength is in the region.

Bailey's approach to the definition of tribe is essentially a structural one. He stresses too much on economy and power. He does not take into consideration the structural historical point of view. The tribals have a few attributes which are of a normative nature. Their roots lie in ideology. Surely, there are economic and political attributes of tribe but there are specific features also of the group which are particularistic to it only. A tribes-man behaviour is more as kinsman rather than as an individual. Mandelbaum rightly observes:

"In tribal life the principal links for the whole society are based on kinship.

> Individual equality as kinsman is assumed; dependency and subordination among men are minimised. Agnatic bounds form the fundamental web, affinities are of lesser significance. Lineages or class tend to be the chief corporate units.... Each man considers himself entitled to equal right with every other. Although there are some subordination by age and sex, age dependency is relatively short and women's dependency relatively shallow."[31]

Bailey has overlooked structuralism. Mandlebaum, on the other hand has given over-tones to tribal ideology. What is required is to stress their institutional network which is particular to the tribes. They have polygamy, specificity of religion, largely a pattern of villages scattered in Pals and Sokaras. The status of woemn is that of a property. The institution of bride price is prevalent among them. This has given rise to marriage by service, elopement and abduction. There is a lack of insistence on sexual virginity. All these attributes make them treat the tribal women as commodity.

When we look at the tribal society in terms of its changing stratification system, we have to keep in view the fact that the structural and value aspects

of the group have substantial significance in social transformation. The tribal society gets new dimensions of stratification not only due to its economic and power stratification, but also new sets of values. While defining the tribal groups we should keep in view that it is not the economic and political change only but the total structural change which would bring a radical change in the society.

APPROACHES TO THE ANALYSIS OF TRIBAL GROUP

In whatever way or manner we may define a tribe, the fact is that it can be approached, precisely with two perspectives, the first is the academic-administrative and the second the dialectic. The official approach has defined tribals largely with the over-tone of administrative political consideration. The groups which seemed to be favourable to the ruling party in terms of vote banks have been declared Scheduled Tribes. notwithstanding, their socio-economic profile. Then the groups which did not show a tilt towards the ruling party were excluded from inclusion in the Scheduled group. Though the state of economy has remained a consideration for the government, political over-tones have nevertheless, been minor considerations.

The social scientists who have approached the tribals with an academic perspective have by and large employed the structural-functional method. This method being conservative is influenced by an approach of status-quo.

Another approach to definition of 'tribe' is charged with an ideological orientation. The Marxist approach to the analysis of tribal society is in terms of dialectics. Following Marx, Fried says that the term 'tribe' denotes a stage in the evolution of social and political structure.[32] Till recently Marxian approach to tribal studies were considered only a politically-oriented approach. The objectivity of such an approach was held in doubt. Today the situation is slightly different, but still it is believed that Marx's theory is inapplicable to primitive or 'ahistorical' societies.[33]

Marx has made a mention about the primitive society. He says that primitive people in the beginning had communal ownership of land. According to him the common ties of blood, language, custom, etc. in the tribal community appear not as the consequence but as the pre-condition of the joint appropriation of the

soil. The individual man being powerless the social organization contains and represents its members in a dictatorial way. In essence, the commercial character appears as a negative unity in relation to the outside world.[34] What is characteristic about tribal groups, according to Marxian perspective is that there is an absence of private ownership of property, especially land among the primitives.

In the present context Marxian line of thought has also undergone some change. Meillassoux considers relationship of men to land as crucial to understand the different forms of pre-capitalistic societies.[35] In hunting and gathering bands, land is the "subject of labour", while for settled agriculturists land is an "instrument of labour". The first one is egalitarian and unstable with little concern for an ideology of biological reproduction. The second type is lineage society, which produces a Kinship ideology. It stresses less on the control of the "means of material production" than on the "means of human reproduction" i.e. subsistence and women. He considers demographic expansion as the logical means to face the social security requirements and, "with the development of exchange and the rise of the market economy, kinship

as the main expression of peasant social organisation loses its actuality. Land becomes a matter of business transactions, and Kin dependants give way to wage earners.[36]

The earlier Marxian approach modified by Meillassoux does not put emphasis on ownership of private property. For Marx tribal kinship was an ideology consisting of production relations.[37] Marxian approach thus takes into consideration production relation among the tribals as a basis of defining the primitive. Later on we shall have an opportunity to discuss the production processes among the tribals.

In the present enquiry we have used the term purely as it is used in the constitution and the official circle. For us any group which is defined as Scheduled Tribe and included in the list of the President of India is 'a tribe'. It must be mentioned here that inclusion in the President's list is essential because it is possible that a group which is declared scheduled in one state might not be included in the other state. The population of Scheduled Tribes also varies from state to state. It is negligible or small in states like Kerala or Tamil Nadu and very high in states like Madhya Pradesh, Orissa or Nagaland.

According to the 1981 census, the populatio was 5,16,28,638 persons. They constitute 2.4 per cent of the total population of the country. In the state of Rajasthan the tribal population accounts for 41.83 lakhs according to the 1981 census, constituting 12.20 per cent to the state's population. The major concentration of tribal groups is in the southern part of Rajasthan comprising Banswara and Dungarpur districts, 7 blocks of Udaipur district, 2 blocks of Chittorgarh district and one block of Sirohi district. This area is the tribal sub-plan area having a population of 27.57 lakhs in 4409 villages of which the tribal population is 18.30 lakhs. The tribal sub-plan area constitutes 5.77 per cent of the total area of Rajasthan and contains 43.74 per cent of the state's tribal population. Major tribal groups living in this area are Meenas, Bhils, Damors and Garasias.

The state has also other identified groups of Scheduled Tribes found in different parts of the country, among these important tribal groups being the Saharia and the Bhil-Meena. The comprehensive list of Scheduled Tribes included in the President's lists is given in Appendix-1.

For our present inquiry we have taken up the study of the stratification pattern of the Bhils of Banswara district, of the state of Rajasthan. Banswara is one of the four districts of the Tribal Sub-plan (TSP) of the state. When we study the Bhil population-the major Bhil tribal group of the state—we study it with reference to this (TSP) though there are Meenas, Damors and Garasias also in the region.We have purposively taken Bhils for our study. This tribal group has a substantial numerical strength compared with other tribal groups.The Bhils have a mythology; they have a chequered history. They are known for their bravery. In the recent past they have accepted a settled way of life also. In the processes of transformation they have taken to modernization. All these attributes of social change have induced us to take up the study of Bhil stratification. Before we spell out the problem of our study we would dwell a little upon describing the socio-economic profile of the tribe as a whole.

The Bhils who are identified as a category of Scheduled Tribe are known as Adivasis by the local caste Hindu population. In fact, the whole of western India consists of the home-land of the Bhils. The region could be called Bhil country which lies on the borders of

Rajasthan (the whole of TSP area), Gujarat, Maharashtra and the Madhya Pradesh. Next to the Gonds and the Santals, they constitute the third largest tribal group of India.

Until the 19th century, the Bhils practised shifting cultivation but with the advent of the British rule in India, they were forced to settle down and a Bhil Agency was created to help them in that task.[38] Now-a-days the Bhils have become plough cultivators. Their main occupation is agriculture and the great majority of them are land owners.

Anthropologists have been struggling to find out the origin of the Bhils. It is surprising that they have repeated the ancient origin of the Bhils and postualted their affiliation to diverse people without any empirical evidence at all. The confusion between 'tribe' and 'primitive', 'archaic', 'backward' or 'savages' has led most of the writers to accept any hypothesis as truth.

Anthropologists have said all kinds of things about the origin and image of the Bhil tribe. It would be interesting to refer to a few of the findings of anthropologists about the origin of the Bhils.

It was in the year 1931 that writing on the Bhils of Central India, Venkatachar, writes that Bhils are the race who lived in the country before the coming of the Aryans and the Dravidians. He related Bhils with Mounda. A very interesting observation of Vekatachar is that he affiliates Bhils with the Mundas of Chota Nagpur. The author's statement runs:

> "There is no doubt they represent a race which inhabited India earlier than the Aryans and the Dravidians....The Bhils are one section of the great Munda race...."[39]

Moris Carstairs, a British Phychiatrist turned anthropologist argues that Bhils are the oldest "surviving inhabitants" of the region of Udaipur. They were conquered at a later stage by the Aryans. He observes as below about the origin of the Bhils:

> "The Bhils are the oldest surviving inhabitants of the areas... This swamping of the old Bhil language is the most extreme instance of the conquest of the Bhils by the later Aryan incomers into Southern Rajasthan."[40]

Carstairs's argument does not ring sound. It is weak to say that as the Bhils did not have proper

language they were conquered by the Aryans. The belief in the so-called old Bhil language is unshakable. It is accepted as an axiom; tribals are primitive; therefore, they have a primitive language. The primitiveness of the Bhils is another dominant trait underlying the whole debate. Sometimes a Bhil is like a character in a fairy tale. The writer is so much convinced of the savageness of the tribal that he assumes:

"He is chiefly noticeable for his extreme blackness."

In fact, a kind of romanticism has prevailed among social anthropologists about the Bhils. Observed in this connection is the statement given by M.P. Majumdar:

"The Bhil does scarcely anything except existing... The extreme blackness of the Bhils can be seen at the first glance... He prefers dirty water to pure and if he has to drink at a stream, would even go out of his way to avoid the clearer side and make sure of a muddier draught... He does not possess the charm of myths and fairy tales which lend a hue of picturequeness to so many other primitive races... We need not wonder, therefore, when we find that the Bhil can hardly count ten or work out the number of 2 plus 3."[41]

In tracing the origin of Bhils, the social anthropologists and also scholars incharge of census

operations have always suffered with the obsession of tribal primitiveness. And this has been dealt with, with the bias of the anthropologists. Mention in this connection may be made about Wilhem Koppers who has carried out most of his field work among the Bhils. One very interesting thing about Koppers is that he has proclaimed all the time for being anti-evolutionist, he has all the time talked about the evolution of the Bhils. He has tried to find out 'true' or 'pure' Bhils, as stages of Bhil evolution whereas the evolutionist tried to find simpler forms of institutions in the past.[42] Basically both the approaches are equally hypothetical: Kopper's remarkable study on memorial stones must inevitably end with such conclusions about the true Bhils:

> "We may think that original Bhil knew nothing of this kind of memorial cult of the dead."[43]

The idea of the Supreme Being dear to the Austrian School, is presented with similar confidence:

> "In view of these facts, it is no overstatement to designate the Bhils as comparatively definite and conscious monotheists."[44]

When the struggle for freedom became acute, our Indian social anthropologists exhibited their concern to reform the tribals to bring them on par with the non-tribal segments of the regional society. P.C. Shah who has written extensive monographs on the tribals, symbolized this approach about the Dublas, he writes:

> "We have every hope that they will reach a higher stage in social evolution".[45]

There are those social anthropologists also who try to discuss the origin of the Bhils and identify them with the caste Hindus. Their bias of the caste system is so strong that in one way or the other they would definitely refer to the caste system whenever writing about the Bhils. Look at the statement given by N.S. Reddy:

> The caste system of this type is purely indigenous and it would evolve at any place given the necessary conditions."[46]

The discussion about the origin and problem of the Bhils is conditioned by the preconceptions of the anthropologists who guide the whole research. The above references, largely reflect the problems that the student of tribal India has to face. The immensity of the available material seems to be more

of a burden than an advantage. Tribal problems dominate while basic questions remain unanswered. A lot indeed has been written on Bhil problems but little has been said.

The main conclusion of their sub-section will be somewhat surprising. However, in fact, we shall maintain that what the anthropological literature reveals is, in the last analysis, the conception of the plain's people themselves. The 'image' of the Bhil throughout the Central India is one of fascination and fear. The Bhil is the romantic bandit both lawless and grateful. From early times, the Indian people knew nothing about the mountains and forests, "inhabited by monsters and fabulous beings." As early as 1889, J. Rorsyth wrote about tribal ethnography:

> "All accounts of such tracts were filtered through Hindu and Mohamedan subordinates, whose horror of a jungle, and its unknown terrors of bad air and water, wild beasts and general discomfort, is such as to ensure their painting the country and its people in the blackest of colours."[47]

All sorts of fantastic statements are given about the Bhils. Before the coming of colonialism, very unscientific and wild observations were made

about the Bhils. They were described to be "the wonderful people with their strength and lawlessness. These people were called "children of the forests" or "plunderers of the night". It was perhaps in the fifties that the image of the Bhils began to get improved. T.B. Naik very strongly strikes at our prejudice against the image of the Bhils.[48]

LITERACY IN RAJASTHAN

Education is concerned with learning. It is the process of acquiring knowledge or skills by instruction, study or experience; in this broad sense learning is a life-long process. Education refers to the method by which a society attempts to direct and accelerate the learning process of its member. Formal education refers to schooling, an organised system of training for developing knowledge, skills, mind, character, etc. of individuals. Informal education emanates from an individual's own experience and continues throughout his life. However, with the development and use of organised sources of mass media for 'education' the distinction between formal and informal education hinges on enrolment, specified instructional programme spread over a period of time, examination and certification. In the present enquiry

the term 'education' is used in its narrower sense, it refers to literacy and formal schooling.

The literary situation in Rajasthan dates backs to the feudal regime. Before we trace its history a few observations need to be made about the state in general. According to 1981 census the general population of the state comes to 34,261,862 persons. Out of the total population in urban areas. The population growth rate for 1971-1981 has been 32.97 per cent. The density of population comes to hundred per cent (per sq.km.). The literacy rate in the state for 1981 is 24.38 per cent Among the literates the rate of literacy for males and females comes to 36.30 and 11.42 respectively.

On a broader way at the state level there were 269 colleges during the year 1979-80. For the same year there were 2,168 secondary/higher secondary schools, 5,175 middle schools, and 21313 primary and pre-primary schools.[49]

If we look at the number of literates in the state since 1901, we could have a historical record of the progress made by the general population. To begin with in 1901 the literacy rate at the country level was 3.35 which was recorded 3.47 for erstwhile

Rajputana State. In the census 1981 the general literacy rate for the country as a whole has been 36.17 which for the state of Rajasthan has been 24.05. The details of data are given in Table 1.1.

Table 1.1

Tribal Literacy Situation

Year	Number of Literates (in thousand)		Literacy Rate	
	India	Rajasthan	India	Rajasthan
1901	12680	358	3.35	3.47
1911	14851	377	5.92	3.41
1921	17912	366	7.16	3.25
1931	26251	467	9.50	3.96
1941	N.A.	760	16.10	5.46
1951	60189	1282	16.67	8.02
1961	105472	3066	24.02	15.21
1971	161436	4914	29.45	19.07
1981	237992*	8204	36.17	24.05

*Excludes Assam and Jammu and Kashmir

The rate of literacy in the general population in Rajasthan lags behind the national rate. The tribal literacy in the state when compared to the general

population ebbs down considerably. According to 1981 census the general literacy rate among the tribals comes to 10.27. It is found that the tribals who live in the city have higher literacy rate compared to those tribals who are located in villages. The data are given below:

Table 1.2

Population of Scheduled Tribes in the State and their Literacy Rate (1981 census)

	Total Population			Literacy Rate		
	Total	Male	Female	Total	Male	Female
Urban	4027168	2663410	19637558	9.61	17.08	0.93
Urban	155956	87357	68599	27.31	41.93	8.69
Total	4183124	2150767	2032357	10.27	18.85	1.20

The Constitution has made provision that compulsory education would be made for children in the age group 6-11. The population of students enrolled in the schools in different age groups shows that the number of non-tribal students far exceeds the number of tribal students at all the levels of age groups. It shows that the literacy situation of the tribals is far worse than that of the non tribals. Table 1.3 gives data in this respect.[50]

Table 1.3

Age-group-wise Enrolment of Students in Rajasthan

Age group	Total Enrolment			Scheduled Castes			Scheduled Tribes		
	Boys	Girls	Total	Boys	Girls	Total	Boys	Girls	Total
6 - 11 Years	2938253	1155151	4093409	472046	132178	604224	335821	90091	425912
11 - 14 "	893654	216124	1109778	134028	11881	146009	85480	6202	91688
14 - 17 "	471585	98820	570405	58645	2905	61550	37668	1431	39099
Grand Total	4303497	1470095	5773592	664719	147064	811783	458975	97724	556699

The enrolment of tribal students at different levels of primary and secondary education shows that the percentage of their drop-out increases with each higher level of school education. In other words at the state level it is found that higher the standard of school education the decreasing is the size of tribal student enrolment. The data are given below:

Table 1.4

Enrolment of Tribal Students at different Levels of Primary/ Secondary Education (September 30,1985)

School Level	Scheduled Tribe Students		
	Male	Female	Total
Pre-primary	11	9	20
Primary	250496	72223	322719
Upper Primary	136555	21842	158197
Secondary	41159	2703	43862
Higher Secondary	30754	1147	31981
Total	458975	97724	556699

In conclusion it should be observed that the tribal educational system as we find today in the state of Rajasthan is the result of multiple factors.

The whole region of the erstwhile states of Rajputana was characterised by Rajput rule for several centuries. The Rajputs anyhow had accepted that getting education for themselves and their children was below their status. It was meant only for the Brahmins and the Baniyas. Such a doctrinaire approach to education discouraged the opening of schools in the state.

The social conditioning generated through feudalism, the practice of forced labour, subsistence economy and untamed environment came in the way of creating a favourable situation for education. The tribal groups being a different racial and ethnic stock were kept encapsulated in hills and forests. The search for new educational system should emerge out of these few perspectives which are environmental, historical, political and above all theoretical.

*

NOTES AND REFERENCES

1. Gore, M.S., I.P.Desai: and Suma Chitnis, Field Studies in the Sociology of Education, National Council of Educational Research and Training 1970, p.5

2. Smith, D.E., : India as a Secular State, Bombay, Princeton University Press, 1973, p.4

3. Ibid, p.5.

4. Gore, M.S. et al, op cit, p.6

5. In the second Trend Report of ICSSR Suma Chitnis mentions that education in India has the major objective of bringing development to the people. See in this connection: K.Ahmed, "Status of Women teachers", New Delhi, Jawahar Lal Nehru University, 1975, Mimeographed; Desai, A.R. "Dilemma of Educational Development after Independence", The New ERA, 1974, 55 (8), 213-25; Dube S.E., "Modernization and Education" in A.R. Desai (ed.), Essays on Modernization of Under Developed Societies, 2 Vols. Bombay Thacker, 1971, 505-10; Gore M.S. "Education and Modernization" in A.R. Desai (ed.) Essays on Modernization of Underdeveloped Societies 2 Vols. Bombay, Thackar 1971, 228-39; and Shah, A.B. "Higher Education and Development", Journal of Higher Education, 1975, 1(1), 9-15.

6. Ahmad, K., : "Towards a study of Education and Social Change", Economic and Political Weekly, 1979, 14(4), 157-64.

7. ———— : "Education and Social Change: Critique and a Formulation", paper presented for the 9th World Congress of Sociology held at Uppsala (Sweden), 1978.

8. Chitnis, Suma, : "Education of the Scheduled Castes and Scheduled Tribes in Maharashtra" in A.B.Shah (ed.) The Social Context of Education; Essays in honour of J.P. Naik, New Delhi Allied, 1978.

9. Desai, A.R.,: "Dilemma of Educational Development after Independence" The New ERA, 1974, 55(8) 213-25.

10. Shukla, S.,: "Modernization and Education" in S.K. Srivastavas (ed.) Tradition and Modernization: Process of Continuity and Change of India, India, Internation Publication, Delhi, 1977.

11. Gore, M.S., : et al, op cit, p.7

12. Erskine Major, : Rajputana Gazetteers, Mewar Residence, 2nd-B, Ajmer 1908 pp.229-30

13. Rajputana Gazetteers, 2nd B tables compiled by Major Erskine Scotish Mission, Ajmer, 1908, pp 29-42.

14. Shyamal Das, Veer Vinod, Published by Government of Mewar (not dated: Probable date of writing around 1890).

15. Gahlot, Jagdish Singh, Rajputana-ka-Itihas (Hindi), Hindi Sahitya Mandir, Jodhpur, 1956, pp 31-4.

16. Chauhan, Brij Raj, Towns in the Tribal Setting, National, Delhi, 1970, p.15.

17. Sharma, R.S., Indian Feudalism (Second edition) MacMillan India Limited, 1985, p.1

18. Tod, James, Travels in Western India, London, 1839, p.248.

19. National Policy on Education—1987, Ministry of Human Resource Development, Government of India, Department of Education, New Delhi, May, 1986.

20. Beteille, Andre, "The Definition of Tribe", Tribe, Caste and Religion in India, Romesh Thaiper (ed.) The MacMillan Company of India Limited, Delhi, p.10.

21. Ibid, p.13.

22. Among such accounts mention may be made of Fluehr-Lobban, Corolyn, et al. 1976. "Tribe: A Socio-Political Analysis." Ucca Journal of African Studies, 7(1): 143-165; Fried, M.H., 1966, "On the Concept of 'Tribe' and Tribal Society". Transactions of the New York Academy of Science, Ser.11,28(4): 527-540; Mukherjee, Ram Krishna, The Problem of Uganda: A Study of a Culturation, Berlin, Academic Verlag, 1956.

23. Choudhry, Mamata, Tribes of Ancient India, Calcutta, Indian Museum, 1977.

24. Ghurye, G.S., : The Scheduled Tribes, Second ed., Bombay, Popular Book Depot, 1959, p.1.

25. Bailey has specialized in the Study of Caste and Tribal groups of Orissa. See in this connection his works: Caste and the Economic Frontier: A Village in Highland Orissa, Manchester: Manchester University Press, 1957; Tribe, Caste and Nation: A Study of Political Activity and Political Changes in Highland Orissa, Manchester: Manchester University Press,1960 and Political and Social Changes: Orissa in 1959, Berkeley University of California Press, 1963 b.

26. Ghurye, G.S., op cit.p.15.

27. Naik, T.B., : The Bhils, Bharatiya Adim Jati Sevak Sangh, Kingsway, Delhi, 1956.

28. Bailey,F.G.,: Tribe, Caste and Nation: A Study of Political Activity and Political Change in Highland Orissa. Manchester: Manchester University Press, 1966, pp.263-6.

29. Bailey,F.G.,: op cit, p.263.

30. Mandelbaum, David, G.Society in India, Vols. 1-2, Popular Prakashan, Bombay, First Indian edition represented in 1984, p.576.

31. Fried, M.H., op cit, p.1, Sahlins, Marshall,D.,Social Stratification in Polynesia, The American Ethnological Society, Seattle, 1958.

32. See in this connection analysis made by Ennew. Refer to his article Ennew, Judith, et al, "Peasantly as an economic Category, "The Journal of Peasant Studies," 4(4).

33. Marx, Karl and Engels, F., Pre-Capitalist Socio-Economic Formations, Progress Publishers, 1979, pp.86-89.

34. Meillassoux, Claude, "From Reproduction to Production: A Marxist Approach to Economic Anthropology", Economy and Society 1(1):93-105.

35. Ibid, pp 88-89.

36. Alavi, Hamza, "Peasant, Classes and Primordial Loyalties", Journal of Peasant Studies, 1(1): 23-63, 1973.

37. Ghurye, G.S., op cit, p.83.

38. Venkatachar, C.S., Central India Agency, Part-I Report Census of India, 1931, XX,1933

39. Carstairs, G.M., "The Bhils of Kotra Bhomat", The Eastern Anthropologists, VII, 3 & 4, 169-181, 1954.

40. Gibbs, T.E., Bhils in the Dangs: The Indian Antiquery, v.83, 1876.

41. Majumdar, M.P.,: "The Bhils of Gujrat", Modern Review XII,3, pp 296-303, 1927.

42. Koppers,W., "Monuments to the Dead of the Bhils and other Primitive Tribes of India", in Annali Lateraniensi citedel Viticano, Publicazione des Pontificio Museo Missioneri Ethnologico, 1942.

43. Koppers, W., "Bhagwan: The Supreme Deity of the Bhils" Anthropos, XXXV-XXXVI, pp 265-32[illegible] 1940.

44. Ibid., p.303.

45. Shah, P.G., The Dublas, Bombay, 1958, p.113.

46. Reddy, M.S., "Caste in a Tribal Society, the Formative Process", Contributions to Indian Sociology, New Series-7, pp.159-167, 1973.

47. Forsyth, J., The Highlands of Central India, Chapman and Hall, London, 1889.

48. Naik, T.B., op cit, p.215.

49. Census of India, 1981, Series-18, Rajasthan Parts, XII-A & B.

50. Directorate Primary and Secondary Education Rajasthan, Bikaner brings out occasional Monographs on Educational Statistics in the State. The present table and the following ones are drawn from the development of Education in Rajasthan, District-wise statistics, 1985-86, Directorate, Primary and Secondary Education Rajasthan, Bikaner.

CHAPTER II

TRIBAL INTEGRATION, THE REGIONAL MAINSTREAM AND METHODOLOGY OF STUDY

The key problem of the tribals of southern Rajasthan is to improve their quality of life. It includes housing, sanitation and healthcare along with facilities of education. The quality of life does not mean only physical production or GNP. It is wrong to believe that the tribals do not aspire for better things in their lives and are content with just two meals a day. though they may at the same time be facing some scarcity of food and undernutrition. It is argued by economists that if

the quality of life of the tribals is improved their integration in the national society would be much facilitated.[1] Anthropologists on the other hand have provided ethnological data to suggest that the process of integration of tribals in the mainline is simple; the social formation moves from tribe to caste and caste to nation. Obviously, the tribals in the social process attain the status of caste and the castes in their turn become part of a national society. F.G. Bailey, a noted British anthropologist who is credited to have worked extensively among the caste Hindus and Konds of Orissa describes the process of social formation:

> "I have shown that tribe, caste and nation are three different political alignments; three forms of allocating scarce resources and of uniting to compete for those resources; three different kinds of areas, in which are engaged three different kinds of groups. I have also shown that these systems can be placed in a temporal order: that the caste system preceded the national system and was itself preceded by the tribal system. This is the direction in which political society is changing. But all three systems are still in existence and effective political action can be taken by

making use of ties in all of them and by adroit bridge action from one system to another."[2]

The problem of tribal integration and the role of education as one of the generating factors is not as simple as Bailey would think. If we look historically it would be evident that all through the last more than five decades our approach has been partisan to the understanding of tribals. During the colonial period the British, European and a few of the Indian intellectuals used conceptual categories which were Eurocentric in cognitive and value term. The Indian terms such as 'caste', 'tribe', 'village','community' 'family and kinship' were defined as segmentary entities, often analogous to their socio-historical equivalents in European society. "The emphasis was on showing how each of these social entities affirmed the principles of segmentation and autonomy rather than being parts of an organic whole. The element of discreteness was over-emphasized and the linkages both social and cultural, which bound these entities into an organic system of social structure and civilization, were neglected. This bias, which had its roots probably in the colonial ideology of the British social anthropologists and

administrators, is obvious in their treatment of 'caste' and 'tribe' as discrete structural and cultural formation."[3]

Verrier Elwin was the first anthropologist to treat the tribals as isolates in his book on Baigas in 1939. Diagnosing the malady Elwin suggested, "the establishment of a sort of National Park in which not only the Baiga but the thousands of simple Gond in their neighbourhood might take refuge."[4]

About the end of 1941 or the beginning of 1942 Verrier Elwin published a brochure entitled, Loss of Nerve[5] in which he expanded the views he had previously expressed in his book The Baiga. Elwin's earlier approach to tribal integration is characterised by isolation. Commenting on the views of Elwin on the problem of tribal integration, Ghurye observes:

> "Elwin desired to see them not only protected in their interests, which need such protection, but also stablized in their old tribal culture or cultures. Elwin is in respect of them a revivalist. He is thus both a no changer and a revivalist.[6]

Verrier Elwin, however, changed his position later on when he became adviser to NEFA. He recommended that the tribals be given a new philosophy. The Government and the development plans should not intervene in the tribal culture. They should be allowed to develop on their genius.[7]

There are yet another two approaches towards the integration of tribals in the mainline. Majumdar, refers to the 'discomforts' and 'miseries' which come as a result of the interaction of tribals with the non-tribals. He, therefore, suggests 'control integration'. While explaining his position he argues that the tribal should be allowed to be integrated only in a few segments of life which are comfortable to the tribals.[8]

The third view on the tribal integration emerges from the Constitution. According to it the tribals should be integrated in the national mainstream. They should develop along the lines of their own genius and we should avoid imposing anything on them. We should encourage in every way their own traditional art and culture.

DEPARTURE FROM SEGMENTARY APPROACH

The earlier approach towards tribal integration in the national mainstream has largely been segmentary. Ghurye, however, considered the tribals as linkages between the tribal and caste structure and tradition in Indian society. The ethnographers and anthropologists treated the tribals as Noble Savages. The primitive condition was described by them as a state of Arcadian simplicity."[9]

Recently the administrators and a few of the Indian anthropologists have given up a historical and segmental approach to the integration of tribals. K.S. Singh argues that the integration of tribals into the caste society or as Nirmal Kumar Bose says Hindu mode of absorption is a sectarian explanation. In fact, it is a process of integration into the production system of colonialism.[10]

The problem of the integration of tribals at any level of society is concerned with tribal transformation. Transformation of the tribal society is due to current changes that are taking place in the wider society. Earlier Surajit Sinha had delineated the process of the assimilation of tribes into Caste, peasant base of Indian

civilization through the adoption of agricultural technology and linguistic and cultural norms of the peasant castes.[11]

Andre Beteille[12] argues that the tribals who had a subsistence economy had taken to agriculture as their occupation. And, therefore, according to him they are a peasantry. The status of peasantry is due to current transformation. There has been a process of peasantisation among the tribals.

Beteille's thesis has been supported by a number of sociologists and anthropologists. Jaganath Pathy who has carried out extensive field work among the Bhils of Gujarat argues that the Bhils constitute a peasantry. He observes that, "the basic indicators to distinguish the classes are land, income and labour. About 90% of the tribal working population in Gujarat is involved in agriculture."[13] Pathi on the strength of field data defines Bhils as a peasantry.[14]

Schermerhorn who has discussed at length the problem of the integration of minority groups in the national mainstream says that the tribals have come out from seclusion to participation in skilled

agriculture. They are peasants of the standard who raise cash crops like tobacco, cotton and groundnut. There are a few other researches which support the hypothesis that the tribals have attained the status of peasantry. The thesis that the Bhils or for that matter the tribals are a peasantry is contested by Marxist economists.[15]

The anthropologists view the problem of tribal integration with reference to Varna-jati model of absorption. G.S. Aurora who has worked among the Bhils and Bhilas of the region of Alirajpur in the district of Jhabui of Madhya Pradesh discusses the trend of social change among the tribals. He proposes his thesis in terms of tribe-caste-class-social formation. Putting his findings he observes:

> "This appears to be particularly true of the ritual relations between the two land-owning jatis-Bhils and Bhilas—who act towards each other almost as equals; whereas the rituals of social relations between these land-owning Jati and Balais—who own very little land do follow the 'caste pattern' somewhat rigorously."[16]

Furer-Haimendorf advances the thesis that in the process of social formation there is a move among

the tribals to the status of caste. On the strength of his data he argues that Hinduization is most likely to occur among the tribes and that they will enter the caste system.[17] D.N. Majumdar[18] envisages three stages in the process of sanskritisation among the Garos. In the first stage, the tribals give up "unclean habits like beef eating, keeping of pigs and fowls, or the eating of pork and fowl. This is both a sign that the tribe wants acceptance in Hindu society and a claim to belong. Second is the abandonment of tribal deities and rites from the Hindu pantheon and the celebration of ceremonies associated with Hindu deities. These would now be performed by a Brahman priest. The third stage being relinquishing of clan organization and replacing it by Hindu clan system. To crown the entire process, Majumdar hints that the adoption of an Aryan language would complete de-tribalization in its totality.[18]

Bailey argues on the basis of data generated by him among Konds of Orissa that in the political terms "the distinction between tribe and caste is losing its utility.[19] However, in terms of rituals and social practices the Konds of Kondmals are following

the caste pattern of the Oriya, the Hindu caste. In fact "the Konds and Oriyas have competed for several centuries to win control over one another. Konds have tried to make Oriyas conform to their system of political relationships in so far as the difference of caste would permit. Oriyas (in particular warriors) have tried to make the Konds behave as a dependent caste, subordinate to themselves in just the same way as Baderi Pans are by tradition subordinate to the Baderi Konds."[20] In this connection it should be mentioned that Baderi is the name of a village in the Kondmals. In this particular village the tribal Konds have so far acculturated to Hindu ways that they have what appear to be castes of specialized occupations like Smiths and Herdsmen and an untouchable group of manials called Pans.[21]

Santals who are the largest tribal group in the country, it is said, have taken to caste as a model of their integration. Most of them are affected by technological change; those who live in or near the city of Jamshedpur are especially apt to become part of the working force in the steel mills there. Schermerhorn who has analysed the multiplicity of Indian ethnicity,[22] argues that the tribals have

taken different dimensions of social formation. A segment among Santhals persues to attain caste status for improving their rank. Concluding his findings the author says that "the transition from tribe to caste takes many forms and may often remain at an intermediate stage for decades or generations."[23]

In the case of Bhils there is evidence to show that the tribals have been assimilated into the surrounding Hindus. In some areas of southern Rajasthan Bhils are practically indistinguishable from the surrounding Hindus.[24] The Bhils, in fact, in the process of social formation have assumed different caste names among their diverse segments. The list of their sub-castes includes, Bhil, Garasia, Dholi Bhil, Dungri Bhil, Mewasi Bhil, Rawal Bhil, Tadvi Bhil, Bhilala and so forth.[25] Many more anthropological and sociological evidence may be cited to demonstrate that a tribe may be integrated into the wider societal system by entering it eventually as a caste. In rural areas, this method is quite consistent with the usual forms of agricultural labour.

The argument that the tribals are changing into castes is contested by a large number of social

scientists. They also argue that the process of social formation is heavily influenced by the attainment of varying educational standards. The counter-argument is also plausible.

INTEGRATION IN THE MAINLINE:
THE EDUCATIONAL SYNDROME

In the Post-independence period much has been done in the field of education for scheduled tribes. A package of welfare schemes has been implemented by the Central and State governments. These schemes are: coaching of tribal students, provision for scholarships, hostels, research, training and reservations in professional colleges. All these efforts made in the field of education and also changes brought about modernization have altered the direction of tribal transformation.

Those who propagate the hypothesis that the tribals are changing from tribe to class and not from tribe to caste, obviously have a Marxist perspective. They argue that the tribes are changing into peasants and peasants into depeasantised working class.[26] Such an approach propagates unilinear process of change.

K.S. Singh provides historical evidence to show that the major thrust of change among the primitives has been from tribes into peasants. His observations run as below:

> "We are in a position today to trace the process of transfer of technology from peasants to tribes in the pro-colonial and colonial societies....Since independence this process of transformation has intensified. Pressure of tribal population on land has grown as the carrying capacity of land has deminished. At present much of settled cultivation is at subsistence level and the majority of tribals produced not 'marketable surplus' but 'marketed surplus' which they are forced to do to buy their necessities".[27]

The political and economic process of tribal transformation have created a secular society among these groups. As a result of change they are not integrating themselves in the caste-system. In a restudy of the chodharas, a Gujarat tribe, Ghanshyam Shah tells us about the emerging differentiation based on landownership on education which is reflected in their political attitudes and behaviour. His observations

very clearly indicate that the forces of education and economic modernization have changed the direction of social change among the tribals. They are moving from tribe to class—agricultural labourers, wage earners and factory workers. Shah's assessment runs as under:

> "The rich Chaudhris identify their interests with those of the non-tribal rich farmers. In fact, some of them supported the Khedut Samaj (rich peasant organisation) against paddy levy and land ceiling. Educated Chaudhri boys identify themselves with the urban middle-class boys. These attitudes were reflected in the 1975 State Assembly Elections to some extent. The majority of the poor peasants voted for the ruling congress, believing that it was a party of the poor. The middle peasants got equally divided between the Congress and Janta Morcha. Similarly most of the educated Youths voted against the ruling Congress on moral issues, considering the ruling party as corrupt. This division, of votes statewise in the tribal society also reflects the general voting pattern among the caste Hindus in South Gujarat. Thus, in perception, behaviour and life style, members of the different strata among the Chaudhris in general and educated and rich peasants in particular are becoming part of the larger society, joining hands with

> the similar secular strata outside the tribal society. Such process, on the one hand, disintegrates the tribal society in terms of its culture, customs, rituals, life style and economic interests and integrates some of its sections with the larger society, on the other."[28]

Doshi follows the thesis propounded by Ghanshyam Shah and K.S.Singh, namely, that the tribals in the process of social formation jump over or by-pass the status of caste and directly attain the class status. He observes:

> "The emerging pattern of tribal polity presents heterogeneous way of integration. The tribals who have acquired landed property and better means of production are united with the upper strata of regional society through the capitalist market, money, education and competitive politics. They are in a minority but, nonetheless, the dominant group of the tribe. Another trend of integration is noticeable in the lower strata or disadvantaged strata. The poor tribals belonging to landless peasantry or wage owners have united with the lower strata of the wider society. The national model remains the ideal for both strata of the Bhil society."[29]

LEVELS OF INTEGRATION: REGIONAL AND NATIONAL

When we discuss the problem of tribal integration at various levels of our society it must be stressed that the tribal groups are not all at one stage of development or integration. The integration situation is found at several levels. Ghurye observed long back in thirties that the tribals may be divided into three classes in the context of their integration.[30] First, there are such sections of them as the Rajgonds and others who have successfully fought the bettle, and are recognised as members of fairly high status within Hindu society. Second, there are segments among them who have been partially Hinduized and have come into close contact with Hindus. And third, there are hill tribals who have registered to the alien cultures and have pressed upon their border.

Among those who have been integrated at one or the other level of society, does not seem to be any homogeneity. For instance, it would be wrong to say that all the Bhils have been Hinduised. The Bhil society today has become heterogeneous. There is inequality among them. This is largely due to the

factors of education and above all modernisation that stratification has become a characteristic feature of the Bhils. Perhaps the precise statement would be that in the process of integration there is a valid correspondence in the stratification of the tribe. This appears to be a basic understanding about the tribals, their integration, levels of education and general processes of social formation.

Integration has been defined in different perspectives. To begin with, the Constitution of India stresses the plural ethnic character of Indian society. The outline of Indian national culture is provided by the Constitution in its preamble. The diverse Indian communities--the mojority, the linguistic and religious minorities, and the scheduled castes and scheduled tribes shall endeavour to accomplish integrated nationhood through a process of education and socialization. The Constitution attaches great value to Indian nationhood as a secular democracy. It further earmarks the position of the individuals of all communities in the projected picture of the national polity. The Constitution also determines the ways and means for achieving the national culture, and recommends institutional machinery to achieve it.

Secularism is the first article of faith of Indian democracy. Smith defines a secular state which guarantees freedom of religion to the individual, treats the individual irrespective of his religious beliefs, and is Constitutionally neither connected nor seeks to promote or interfere with religion.[31]

The official position on the integration of scheduled tribes is that the government would not interfere in the culture of the tribal people. There is non-intervention, in the tribal life. Neither does the government interfere in the ethnic life of the other segments of the society, particularly, Muslims, Jains, Sikhs, Christians, Anglo-Indians, Parsees etc. All these ethnic groups including the scheduled castes and scheduled tribes have to pull themselves in the national mainstream. The national mainstream consists of the goals given by the Constitution, namely, democracy, secularism, socialism and scientific ethics. Accordingly, the tribals are required to seek their incorporation in the economic and political life of the nation. The tribals and for that matter any ethnic group is free to have their language, customs,

rituals, in short, a cultural life according to their genius. The state is not concerned with it. What the concern of the state is that the ethnic plurality should integrate itself in the economic and political life of the country. Here, political life has wider connotation including political party system, election, management of law and order, police system including judiciary. The legal system or the Indian Penal Code is applicable to all the citizens of the country irrespective of any ethnic particularism. In the same way one is required to fall in the economic, that is, financial policies accepted by the government. The government also expects its citizens to follow the educational policy accepted by the government. It is hypothesized that with the incorporation in the wider spheres of political and economic life of the nation, after the passage of time the degree of integration would increase. We thus plan to build and develop a plural society having integration in some crucial areas of life only. To close this section of the chapter it is interesting to refer to the observations made by Nihar Ranjan Ray;

"We are not for Hinduization. We must realise, we are in a new historical situation. All sections of people within the territorial boundary of India must join hands in a common: productive organisation, which is the mainstream. The participation in the mainstream does not mean the dominance of any particular culture or religious ideology, but rather equal participation by all groups in building up a secular parliamentary democracy."[32]

The elements of tribal integration as have been stressed by Nihar Ranjan Ray consist of the following three aspects:

(i) integration into a common whole, where all diverse cultures, population, geographical regions would be brought together;

(ii) integration into a common productive organisation, and

(iii) integration, into a secular and democratic set-up provided by the Constitution.

OVER-VIEW OF LITERATURE

One of the characteristics of science is that it is cumulative. The present generation of social scientists stands on the shoulders of its preceding generations. The contributions made by social scientists in the field of education in general and education for the tribals in particular, are useful to define the problem of our study and consist some research hypotheses or questions.

Studies on tribals have a long history. The missionaries, orientalists and administrators and at a later stage sociologists and anthropologists studied the tribals. Their interest in the tribals was motivated by ethnography. These authors were interested to draw the portrait of the tribals as unique. The orientalists took a textual view of India offering a picture of its society as being static, timeless and spaceless.[33] "In this view of the Indian society, there was no regional variation and no questioning of the relationship between prescriptive, normative statements derived from the texts and the actual behaviour of individuals of groups. Indian society was seen as a set of rules which every Hindu followed."[34]

The orientalists have described the tribals as wild and sub-human lot of people. They are reported to be living in the hills and forests. They have been referred with various names such as Bhil, Kole, Kirat, Nishad, etc. There are references of the tribals in the Ramayana, the Mahabharat and the Upnishadas. In the Ramayana there is reference of Shabari and Nishad who helped Rama when he was in exile. In the Mahabharat Eklavya is referred as a tribal who aspired to learn archery from Draunacharaya.

The references of the tribals made in the religions texts is not without prejudice. The Indian orientalists have by and large been Hindus belonging to high caste Hindus. They have always referred to the tribals and the untouchables as ugly profiles of the society.

The Missionaries came to India through conquest or colonization. They entered India also as migrant groups. Among the colonising and migrant groups are included Christians, Anglo Indians, Jues, Parsees and Chines. In the historical context the Missionary views developed a little later. According to it the evils of Indian society are found in its religion. The

remedy for the poor condition of the tribals and the untouchables was, therefore, sought in conversion to Christianity. The missionaries treated the Indians, particularly Hindu and tribal institutions as 'degenerate and base.'

The missionaries belonging to various sects worked in the heartland of the tribals in the country along with the territorial borders. Their main objective was to convert the tribals to Christianity professing that the latter would give them better quality of life. They had their hold on the tribals because in the past the Hindu organisations did not work among them. The Christian missionaries were established in the tribal interior part where it was difficult to make an entry because of uncongenial environment.

Approach to tribals was also administrative. It was grounded in the British utilitarian tradition.[35] which also viewed traditional institutions—family, caste and panchayat—as impediments to development of a rational society; hence the need for social and institutional reports.

The colonial administrators in India turned social scientists and wrote extensively on Indian society including the tribals. Among the British administrators-turned social scientists may be included Blunt,[36] Enthoven,[37] Hocart,[38] Hutton,[39] Metcalfe,[40] O'Malley,[41] Risley,[42] Rivers,[43] Senart,[44] Stevension,[45] and James Tod.[46]

The British scholars provided vivid accounts of the peoples of India including the tribal groups. They described the tribals tribals in two respects. One, living in the hills and forests (occasionally they created problems of law and order) and, second they had a social structure which had pre-mordial attributes of aboriginal culture. These two attributes of the tribals were fascinating for the British Bureaucrats. They were not concerned with the problem of education. They were viewed only as discrete categories. The British social scientists considered tribal society as segmentary—a discontinuity of Hindu society. They were described as static and changeless. It was in the post-independence period that the Constitution provided certain privileges to the tribals. Their problems received especial attention.

They are being discriminated from 'other'groups on a variety of matters. This discrimination is constitutional safety and security. Studies made in the aftermath of independence have a special context. Before we define and state the problem of our study it is logical to look into the problem of tribal education vis-a-vis their integration in the society in the scientific literature available with us.

The beginning of studies on the tribals of India goes back to the first quarter of 20th century. It was in 1906 that W.H.P. Rivers studied the Todas of Nilgiri Hills.[47] Todas are a nomadic tribal group living on buffalos. Radcliffe Brown another British social anthropologist worked on the Andaman Islanders in 1922.[48] The study by the British officials who worked as social scientists between 1906 and 1952 consists of discriptive Ethnography and speculative ethnology, except for some of the works of Hocart, Bougle, Ghurye and Hutton and some papers by Mendal Baum and Opler.[49]

In the post-independence period studies on the tribals in general became very common. The Constitution gave them some special privileges. The government also

started ne programmes for them. As a result of this, many studies were made on the problems of the tribals. Among those authors who worked on the tribals may be included G.S. Ghurye,[50] K.S. Singh,[51] Furer Haimendorf,[52] D.N. Majumdar,[53] T.B. Naik,[54] G.Nag,[55] B.K.Roy Burman,[56] N.K. Bose,[57] Sachchidananda[58] and L.P.Vidyarthi.[59]

All these studies have been ethnographic monographs only. The authors have tried hard to describe a graphic profile of the tribal groups. But the problems which have emerged among the tribals owing to the development of national economy, spread of education and modernization have not been discussed at full length by sociologists and social anthropologists. However, during the last two decades some issue-oriented studies have been brought out. We have extensive studies on tribal education. It was in 1964 that Shri J.P. Naik, Secretary, National Commission on Education convened a National Seminar on Sociology of Education in India in December, 1964. The deliberations which took place in the seminar got published under the title papers in the Sociology of Education in India. The publication was made by the

National Council of Educational Research and Training in July 1967.

J.P. Naik made another proposal for undertaking and extensive field study of the social background the social values, the occupational aspirations and the satisfactions of the major participants in the system of education. The Co-ordinating Committee worked out project outlines and found funds for the two projects. The survey was undertaken in eight states: Andhra Pradesh, West Bengal, Gujarat, Tamilnadu, Orissa, Punjab and Rajasthan. The series of studies undertaken also collected field data on the education of Scheduled Castes and Scheduled Tribes. The studies are concerned with the students, school teachers, college teachers and parents. The findings of the study show that the tribals and the members of scheduled castes have lagged behind others. The educational backwardness of tribals is largely due to their isolation and Poverty.[60] Field studies conducted in the sociology of education are a massive work on tribal education. So far it remains unprecedented.[61]

Suma Chitnis is her studies of the educational problems of deprived groups of Maharashtra[62] argues that

the tribal students have not succeeded in availing of the educational facilities given by the government. She says that the present educational system brings the tribals in the national mainstream but at the same time alienates them from their own society. The present system of education is fraught with many problems and the fate of "the Scheduled Tribes in general is least likely to be considerably improve with the acquisition of education available through it.... if tribals are to be liberated from their backwardness it may be necessary to postpone programmes of literacy and numeracy in their education and accord priority to programmes that make them acquire of their existing situation, conscious of their rights, and knowledgeable and confident enough to fight for their rights."[63]

I.P. Desai has worked among the scheduled tribes of Gujarat in terms of educational development. His study of Gujarat is a part of the larger All India study of Scheduled Castes and Scheduled Tribes. In his findings Desai informs that the number of tribal students at all the levels of education has increased. This is largely due to the educational facilities provided by the government to the tribal students.

According to him education has proved to be an effective agent of change among the tribals.[64] In another study Desai and Pandor examine the role of secondary education in changing the student life.[65]

In seventees some studies were made on the tribal educational problems. Among these are included studies pertaining to wastage, stagnation and female education. These studies are issue-oriented. Wastage in education refers to "dropping out from school before completing education up to a particular terminal stage and the school system namely primary (standard IV Middle (standard VI) high school (matriculation or standard X and XI), higher secondary (standard XII), and graduation from college. Stagnation refers to retention of students in the same class for more than a year. Wastage and stagnation are interrelated phenomina because stagnation results many times into dropping out from schools."[66]

Authors working on Wastage and stagnation have made several approaches to obtain estimates. There are two studies on wastage and stagnation in primary schools of fourteen tribal blocks conducted by TRTI around 1966-67 and 1967-68. The studies show that there has been a decreasing trend of enrolment of

tribal students from standard I to VI. In a large number of blocks, the enrolment of girls in standard II was about one-fourth to one-third of that in standard I, and their enrolment in standard IV was about 10 to 20 per cent of that in standard I. In a study of Block level Planning in Sagwara conducted by Tribal Research Institute, Udaipur in 1978, a steep decrease in enrolment of girls in all primary schools of the Taluka was observed, specially after standard III.[67]

The education Commission (1964-66) has also made observations on the problem of Wastage and Stagnation. It observes that the extent of Wastage and Stagnation is highest in standard I. A study conducted by NCERT on Wastage and Stagnation in Primary and Middle Schools in India found that the total rate of Wastage and Stagnation was 65.30 per cent by the time the students reached standard V and 78.35 per cent, by the time they reached standard VII.[68] The Report of the Commissioner for Scheduled Castes and Scheduled Tribes (1971-72) further shows that the rates of Wastage and Stagnation (1964-65) among the deprived groups are considerably higher than those among the other communities.[69]

In a study conducted by Shah and Patel[70] on the Educational Attainment of the Tribals it is found that there is a negative relationship between the proportion of the non-tribal population and the educational development of the tribals; such a relationship generally continued even when development score and occupation of the household heads were controlled. The proportion of the non-tribals in the various categories of village community was positively related to the proportion of high-caste Hindus, the proportion of household heads holding white-collar jobs, and the educational development of the community as a whole.

R.B. Lal has conducted studies on Wastage and Stagnation among the Tribals who are industrial workers. In his findings he observes:

> "The attitudes of the tribal industrial workers towards education was generally encouraging, the need for looking after their land and available employment opportunities in household work seemed to act as barriers to education."[71]

Lal argues for examining rather particularistic community contexts of tribals which might help us to explain variation in their educational development.

There are yet other studies which relate to the issue of facilities in tribal schools. The tribals have been living in scattered villages and this is a common pattern of habitation among most of the tribals of our country. In this respect the study conducted by Tara Patel among the tribals of Gujarat shows that "a major constraint of the tribals living in small communities is that either they do not have a primary school in their own community of residence and their children have to walk a certain distance to attend school in a nearby village or that they have a single-teacher, one-room school wherein the students of two or more classes sit together for their education. And if the teacher in such a school happens to commute from another place his irregularity in attendance leads inevitably to irregularity and lack of interest among students. Although no hard data are available, it is often reported that in many of the single-teacher schools, a practice of the entering fictitious name on the rolls of the school is in vogue so as to avoid closing down the school in the event of its failure to meet with the criterion of a minimum number of students to be enrolled. It is

apprehended that a part of the steep drop-out rate after standard I is probably attributable to such a practice."[72]

Masavi who has carried out empirical studies in the Valsad district of Ahmedabad worked out relationship between social change and education. He also considers the tribal pattern of residence as a hurdle in tribal education. He found that the proportion of primary schools with standards V to VII was substantially higher, but the proportion of single-teacher schools was substantially lower in the progressive blocks (with a high rate of literacy) than in the backward blocks (with a low rate of literacy.) The teacher/school and the student/school ratios were greater in the progressive blocks than in the backward blocks, and the number of students enrolled and the proportion of girls among them were also greater in the progressive blocks than in the backward blocks.[73]

The Centre For Social Studies, Surat, organised a seminar on "Tribal Education in Gujarat" in January 1984. The papers presented at the seminar have been brought out in the book form.[74] In this book,

problems regarding Tribal Education in Gujarat have been examined empirically. Ghanshyam Shah in his article in the publication says that "the study clearly suggests that like other benefits education has not been evenly distributed among all social and economic strata of the tribal society. The middle and rich farmers have taken greater advantages of the educational facilities than the poor cultivators and labourers.[75] Vidyut Joshi makes a review of tribal education in Gujarat for a century. In his concluding remarks he says that "several studies on tribal education have consistently shown that the efforts to raise tribal education to a level which would be at par with the education imparted to the other members of the society is a story of failure."[76] S.P.Punalekar[77] who has studied the states of Maharashtra Gujarat and Rajasthan says that overall non-tribal literacy in Rajasthan villages of survey in his study was 56 per cent. The tribal literacy was nearly 14 per cent. He confirms the earlier study made by Ghanshyam Shah that both among the tribals and non-tribals, it is the lower strata which has remained relatively deprived in terms of participation or achievement in the post-primary education in all the three states. One of the severest

problems of tribal students according to Punalekar is non-enrolment which means illiteracy among the children in school going age group. The problem of non-enrolment appears to be critical in all the three states. It is high to the extent of 43 per cent. In other words 4 out of 10 children in the tribal areas in Maharashtra, Gujarat and Rajasthan do not enroll themselves in schools. They are totally illiterate. "Non enrolment is the highest in Rajasthan villages (47%) compared to that in Maharashtra (44%) or Gujarat villages (34%). All the states taken together, more tribal (56%) than non-tribal children (25%) remain away from the school and school education.

N.K. Ambashta[78] in a full length study discusses some of the problems of tribal education. His field of study has been Ranchi district of Bihar. The author very clearly brings out the role of the Youth dormitory in the socialization process of the Oraon children. He also examines the strengths and weaknesses of the different educational agencies working in the area, namely, the government and the Christian Churches. He shows close relationship between education and economy in so far as the uneven attendance in schools in different seasons is concerned. Rathnaiah[79] deals

with the ecological socio-economic and administrative problems faced by the Rajgonds of Adilabad district in Andhra Pradesh. In a detailed study of education among the Oraon, Sita Toppo[80] examines the role of Dhunkuria, the traditional organization for education and socialization in that community. Owing to spread of modern educational system Dhunkuria has disappeared from most Oraon villages.

Sachchidananda[81] in a study of "educational Problems of Scheduled Castes and Scheduled Tribes in Bihar" examines various aspects of these problems in respect of college and school students. The temperament of study is attitudinal. The study provides important leads for a change in educational strategy.

Vyas and Choudhary[82] of the Tribal Research Institute Udaipur, Rajasthan have surveyed the problem of drop-outs and stagnation among tribal students. Mandke[83] analyses the educational problems of the Korku of Amravati district of Maharashtra. The author examines the "prevailing educational system among the Korku to find out how far it fulfils the cultural needs of the people." The author has also tried to find out the response of the Korku to the educational system.

There is yet another study on the tribals of Maharashtra conducted in Thane district. A large number of educational institutions are included in this study. In his concluding remark Mutatkar[84] observes:

> "Modern education can succeed in tribal areas only when it seeks to cover the different facts of tribal life. Therefore, educational development should form a part of the general development programme."

S.L. Srivastava and Kumud Pande[85] have attempted to find out the attitudes of the Paraja and Kondha tribes in one village of Orissa towards the education of their children, housing facilities, and family income.

In conclusion of the survey of literature it should be said that in terms of spatial dimension, the state of Gujarat has drawn the highest attention of social scientists. Centre for Social Studies, Surat has developed its specialization in the study of tribal problems. The states which followed Gujarat are Maharashtra, Bihar, Andhra and Rajasthan. There has been a marked change in the approach of studies relating to tribal education. Though social scientists have studied tribal education, their approach has been

generalistic. Issue-oriented studies are hardly any. The problems of tribal education which have been covered by social scientists include non-enrolment, wastage and stagnation. It has been an overall finding that all is not well with tribal education. A quest is urgently required.

STATEMENT OF THE PROBLEM

Education is not only a process of learning, an effort to build a personality, it is also an agent of social change contributing towards a national society. Our objective has been to build Indian society on the idioms of democracy, socialism and secularism. We want to achieve ethnic plurality and at the same time an integrated nation. The role of education, therefore, is to help different ethnic groups to achieve a national society. We do not argue that in the building up of a national society education is the only factor of achieving this goal. Admittedly, it is one of the many factors. But the problem here is to assess the viability of this factor towards attaining a national society. The viability assessment of education is crucial because in the post-independent India we have studies which argue that education has

ceased to be a factor of social change. There are also studies, however, which demonstrate that education creates sufficient awareness for social change.

Education is not homogeneous. Neither it is monolithic. In itself it is differential. There are in our country different variants of education both at the secondary level and the university level. It is imparted through diverse agencies—government, missionaries, voluntary agencies, sectorial organizations etc. The differential approach to the imparting of education creates differential students and consequently in the long run differential segments in the society. It also creates differential ideologies; capitalistic, socialistic, humanitarian, and so on.

The student population is also heterogeneous. The inequality in society in terms of caste and class makes the students hetrogeneous. This renders, structurally, inequality of opportunities in the field of education. The situation today in the country is extremely complex. There is differential education. There is differential population of students who constitute clientele to education. How do differentials in educational approach and also structure of students

contribute towards the attainment of national integration? Our guess is that attainment of the goal of national society and for that matter the regional society is also differential. This attainment level of integration through various educational approaches is the substantial problem of present enquiry.

When the social structure of Indian society is differential, characterised by multiple castes, classes, ethnicity, language, and culture, we want to measure and analyse the degree of integration sought by the tribal groups at regional and national levels. The tribal society is particularistic and specific. It is a privileged group for it avails of the benefit of protective discriminations from the society through constitutional safeties and securities. They are bombarded with a heavy package of educational programmes along with other schemes of development. Our problem of study to be precise and certain, is to 'measure' the degree of integration attained through education. The viability of modern educational system, therefore, is assessed and analysed here to develop a modern form of the education of tribals.

WORKING KEY CONCEPTS

We have used certain theoretical constructs in the analysis of tribal education and its role in the attainment of integration. The basic problem of our enquiry is to analyse the role of education among the members of a tribal group in a particular society and finally in the national mainline. In the analysis of problem we have used some concepts, namely, education, integration, region, mainstream, tribe and identity. Though the concepts have been explained elsewhere in details we would put them in precise terms.

INTEGRATION

Integration is not assimilation. In assimilation there is decreasing differentiation between individuals and between groups. In such a situation there is increased degree of unity, attitude, and mental processes with respect to common interests of the goal. And therefore, integration is not homogeneity. It is an organization. A group is said to be integrated in the degree to which its members, its social categories and statuses, and its culture are organised for the achievement of common purposes or goals. The common goals for our country are the norms and values given in the constitution. We want to have integration of the tribals as ethnic groups in the wider national fields

of polity, economy, education, democracy, socialism, secularism and other things which comprise our normative and value structure. In attaining integration, the units tend to maintain their identity.

IDENTITY

Identity is the characteristic trait of a group of a community which provides separate existence to a group. This existence is achieved through ethnic and historical factors. The basic trait of identity is its continuity.

A tribal group can easily be differentiated from other non-tribal groups. This differentiation is largely ethnic and historical. If these tribal groups can maintain themselves separate from other in terms of their ethnicity and history it is this which is their identity.

ETHNICITY

The concept of ethnicity has often been employed by us to depict 'a bundle of primordial' sentiments and ties. Sometimes such an identity is contextually manipulated with rare exceptions. All societies in the modern world contain sub-sections or sub-systems distinct from the rest of the population in a positive

degree. An ethnic group, therefore, is a collectivity existing within a larger society, having real or fictional common ancestry, memories of a shared historical past, and a cultural focus on one or more symbolic elements of their peoplehood. Examples of such symbolic elements are kinship patterns, localism, religious affiliation, language or dialect forms, tribal affiliation, nationality phenotypical features, or any combination of these. For instance, in our country the ethnic groups consist of scheduled castes, scheduled tribes, Jains, Sikhs, Muslims, Christians, Anglo-Indians, etc.

The ethnicity of Bhils consists of their primordial traits of family, kinship, territorial location—pal, pattern of habitation—hills and plains—and the structure of rituals. A Bhil male or a female has separate identity which is easily distinguishable in the region of their residence. For the Bhils today, there is the problem of identity crisis. On one hand they want to integrate themselves in the mainline of regional culture and at the same time retain some of their structural features which provide them separate identity. The question with them is: Can identity and integration in mainstream go together? Does not

integration mean disintegration in their own structure?

REGION

Region for the present enquiry consists of the Tribal Sub-plan Area (TSP) which has sub-regions of Vagar and Mewar. Thus the regional society in TSP area has two sub-regional societies, namely, Vagar and Mewar. In Vagar there are two districts Dungarpur and Banswara which had princely rule prior to the integration of states. The sub-region of Mewar was a separate erstwhile state. When we talk about the integration of Bhils in the Regional society we mean the sub societies or sub-regions of Mewar and Vagar.

MAINSTREAM

Though the Constitutional framers have used the term "mainstream" extensively, nowhere has it been defined. The use of 'mainstream' has been made in respect of the incorporation or involvement of the tribals in the national system. National mainstream presupposes the existence of a national culture. Our constitution is a document which provides our national culture and idioms. Our Preamble is one of the aspects of our national culture. The Constitution attaches great value to Indian nationhood as a secular democracy.

It further earmarks the position of the individuals of all communities in the projected picture of the national polity. Democracy, secularism, socialism and scientific ethics constitute the national mainstream of the country. All the ethnic pluralities of the country have to fall in the mainline. But the mainline civilization or culture consists of regional and sub-regional pluralities. Integration, therefore, has several layers, local, parochial or regional, and national.

HYPOTHESES AND SOME RESEARCH QUESTIONS

At this stage of our research in the field of tribal education when we have very meagre literature, we do not hazard to put some hypotheses for testing in the field. This might perhaps take some more time to come. Instead, on the basis of the researches surveyed about we raise some questions which will enable us to conduct the proposed enquiry. The research questions are as under:

1) What are the specific objectives of education in terms of the tribal groups? Do we think education in general as we have in our country has any particular relevance for the tribals?

In other words, it is interesting to enquire the relationship of modern education with the tribal structural reality.

2) What are the needs of the tribal society resulting from the various forces of social change? What infra-structures in education are stipulated in terms of the needs of the tribal society? We must assess the ethnic structure of the tribal society. How can the ethnic identity in the present context of social change be maintained?

3) What are the characteristics of the regional mainstream?

4) What structural changes are found in the tribal society resulting from the impact of education? To what extent do these structural changes help the tribals to maintain their identity and also their integration in the mainstream?

5) What are the structural gaps which arrest the maintenance of tribal identity and its integration?

6) What alternative measures are expected to fulfil the structural needs of the tribals?

FIELD OF STUDY AND SELECTION OF UNIVERSE

The field of study for the present enquiry has been Tribal Sub-plan Area of the state of Rajasthan. The area has been introduced in the earlier part of this chapter. The selection of Tribal Sub-plan Area is based on the notion that the state of Rajasthan has a substantial number of tribals inhabiting it. It is one of the ten states which has Tribal Sub-plan Area. Keeping in view certain objectives I have selected the tribal region for my study. Tribals constitute the realm of study in the field of education which has remained neglected for long. Enough ethnographic studies have been made on the tribals. Recently some issue-oriented enquiries have also been made. The problems regarding education of the tribals as the overview of literature shows remains untouched. Moreover, I have been born and brought up in the tribal area. This provides me intimacy with the tribals. My relations of the tribals are face to face. These are some of the academic and personal considerations which have guided me to select TSP area of Rajasthan state for study.

My universe of study consists of all the schools to the standard of secondary level. These schools are run through various agencies, namely,

government, voluntary agencies, missionaries and special types of schools known as Ashram schools for the tribals. Besides different types of schools, the students reading in these schools along with their parents, teachers, social and political workers, also constitute the universe of study.

RESEARCH DESIGN

The Tribal Sub-plan Area comprises four districts, namely, Dungarpur, Banswara, Chittorgarh and Udaipur. The district of Sirohi is also includ ed in the TSP area but it has been excluded from the universe as there is a small portion of tehsils which forms a part of the area.

We have drawn our sample units on purposive random sampling method. The objective of purposive sample is defined in terms of the viability of a unit that is school and other characteristics which constitute the universe. We have thus selected 24 schools for our study. Out of these schools 16 are run by government, 6 are Ashram schools and 2 missionary ones. These categories of schools represent the aggregate character of the universe. Related to the schools are the units of students,

social and political workers and guardians. Out of the total students we have drawn a sample of 300 for administration of schedule and a sample of 200 informants who are social and political workers, tribal leaders, teachers and guardians. Thus our total sample units of students and others consists of 500. The units of our study are, therefore, schools, students and social, political, teacher, worker, guardian, informants. The sample size has been 500 only.

PROBLEMS OF FIELD WORK

Data for the present study have been generated by employing the tools of schedule, case study, interview and observation. Two types of schedule have been prepared; one type of schedule is administered to students and the other one to teachers, guardians and others. A few case studies have also been conducted. Observation schedules have been applied in certain situations.

While writing about the tools of data generation some of my crucial observations need to be mentioned. While initiating the study I took a departure from using even a three-point scale. I strongly believe that the tribals who are illiterates and

cannot make out, two plus two, can respond to questions of any point scale. And my fieldwork has strengthened my position. Construction of any scale for the tribals in the realm of integration and education can hardly be developed.

While conducting field work I also found that the use of schedule in generating primary data is also limited. It goes very well so far collection of factual and hard data is concerned. But when opinions are sought much is left to the manipulation of the researcher. I have stressed on the use of observation technique and case study as dependable methods of data collection. Add to it the historical explanation. All through the present study, I have largely depended on the historical conditioning of the region. The study has given me a lesson that only empirical and statistical analyses do not provide sufficient insight in the matter. My experience of conducting fieldwork on the tribal area very vividly shows, that empirical and statistical explanations need to be supported through data generated by making small and little histories of the region, preferably participant observation and conducting of case study.

LIFE SPAN OF THE PROJECT

The present project was sanctioned in the month of November, 1986 and was brought to down to ground in the month of April. Field work for the study was conducted for more than one year. The total lifespan of the project was one and a half years, closing by the end of October.

ORGANIZATION

Running a project is like running an organization. As principal investigator of the project, I prepared the general blueprint of the study to be implemented in the field. I took a few rounds of some of the selected villages of the Tribal Sub-plan Area. This provided me an opportunity of establishing contacts with knowledgable persons. I could also consult some literature which was available in the local libraries pertaining to the tribals of the region.

After completing my casual tours, I set on the task of preparing the tools, selection of sample villages and the recruitment of staff. The selection of sample village was made in consultation with development officers, Vikas Adhikaries, educational

administrators and workers belonging to voluntary agencies. The tools were okayed after my completing their pre-testing.

The investigators were given a small training course for about a week. Accompanied by me they were jointly given a round to some of the schools of tribal villages. A team of two investigators, one incharge of two districts, was entrusted with the field work. The case studies were conducted by me personally. I also prepared social evidence out of history. The thinking in writing part of the whole project has been done by me. As lady investigator I did not have to encounter any special difficulties in the field. Wherever I went the schools were my resort. They were both my host and guide. I have strongly developed the idea that conducting of fieldwork by a teacher among the students and teachers, is always a facilitating job. I have found the tribals particularly the students very hospitable. I have enjoyed working with them. They are a shy, honest and hard-working lot of mankind.

NOTES AND REFERENCES

1. Nandkarni, M.V., Socio-economic Conditions in Drought-prone Areas, Concept Publishing Company, New York, 1980, p.129.

2. Bailey, F.G., Tribe, Caste and Nation, Oxford University Press, 1960, pp.269-70.

3. Yogendra Singh, Indian Sociology, Vistaar Publications, New Delhi, 1986, pp 1-2.

4. Elwin Verrier, The Baiga, 1939

5. ———— The Loss of Nurve, Oxford University Press, 1942.

6. Ghurye, G.S., The Scheduled Tribes, Popular Book Depot, Bombay, 1959, p.173.

7. Elwin, Verrier, A Philosophy for NEFA, North-eastern Frontier, Shillong, 1959, Second edition

8. Majumdar, D.N., The Matrics of Indian Culture.

9. Ghurye, op cit.

10. Singh, K.S., Tribal Society in India: An Anthropo-historical Perspective, Manohar, Delhi 1985, p.104.

"Transformation of Tribal Society: Integration vs Assimilation", Economic and Political Weekly, Bombay, August 14, 1982, p.1318.

11. Sinha, Surjit, "Transformation of Tribal Society in Modern India." Fifth Devraj Chanan Memorial Lectures, 1973 (Un-published).

12. Andhre Beteille, "The Definition of Tribe", Tribe Caste and Religion, Romesh Thaper (ed.), The McMillan Company of India Ltd., Delhi, 1978.

13. Pathi Jagannath, Tribal Peasantry Dynamics of Development, Inter-India Publications, New Delhi, 1984, p.79.

14. Ibid., p.79

15. In the empirical literature created by sociologists and anthropologists we have huge data which show that the process of peasantisation among the Bhils has attained maturity. On secular terms these authors argue that education has contributed substantially in the process of peasantisation. The direction of transformation in this respect is from tribe to peasant and peasant to national class. See in this respect Jaganath Pathi, Tribal Peasantry: Dynamics of Development, op.cit.

The economists also support the thesis that due to modernisation including education the tribals have entered into a secular mode of production. There is a debate on the Mode of production in agricultural economics. The main question is whether the mode of production is capitalistic pre-capitalistic, semi-feudal, colonial, semi-colonial, dual or multiple. Among the economists who argue that the mode of production in agriculture is capitalistic include Ashok Rudra, "In Search of the Capitalist farmer", Economic and Political Weekly, V(26), 85-7, "India and the Colonial Mode of Production, Comment Economic and Political Weekly IX (48), 1668-9; Deniel Thorner. The Shaping of Modern India, New Delhi, Allied, 198C On the other hand, there are those who argue that the mode of production in agriculture is 'non capitalistic or 'pre-capitalistic. This view is supported by Utsa Patnaik, A. Bhaduri and Ranjit Sau. See in this respect Patnaik, "Capitalist Development in Agriculture", Economic and Political Weekly, VI (39), pp. 123-30; Bhaduri A. "An Analysis of Semi-feudalism in East India", Frontier VI, (11-14) 25-7, and Sau Ranjit, "Can Capitalism Develop in Indian Agriculture?" Economic and Political Weekly, XI (52), 126-36.

The problem of the mode of production thus is related to capitalism and semi-capitalism. It has to be analysed whether the tribal agriculture is capitalistic or semi-capitalistic.

16. Aurora, G.S., Tribe, Caste and Class Encounters, Administrative Staff College of India, Hyderabad, 1972, p.266.

17. Furer, Haimendorf, Von.Christoph, "The Position of the Tribal Population in Modern India", India and Cylon: Unity and Diversity (ed.) Philip Mason, London, Oxford University Press, 1967.

18. Majumdar, D.N.,"A Study of the Tribe-caste Continuum and the Process of Sanskritization Among the Bodo-Speaking Tribes of the Gar Hills", Tribal Situation in India, Simla, 1969, p.13.

19. Bailey,F.G., Tribe, Caste and Nation, Manchester Press, Manchester, 1960, p.266.

20. Ibid., p.157.

21. Ibid., pp 150-151.

22. Shermerhorn, R.A., Ethnic Plurality in India, University of Arizona Press, Tucson, Arizona, 1978.

23. Ibid., p.95.

24. Doshi, S.L., "Tribals; An Assimilationist Society and National Integration" Tribal Situation in India, K.Suresh Singh, (ed.) Indian Institute ofAdvanced Study Simla, 1972, pp 462-476.

25. Bareh, Hamlet, et al, Tribal Awakening: A Group Study, Bangalore, Christian Institute for the Study of Religion and Society, 1965, p.20.

26. Singh, K.S., "Colonial Transformation of the Tribal Society in Middle India", in Transformation of Tribal Society op cit., 1325.

27. Ibid., pp.1322-23.

28. Shah, Ghanshyam, Economic Differentiation and Tribal Identity, Ajanta Publication, Delhi, 1984.

29. Doshi, S.L., Processes of Tribal Unification and Integration, Concept Publishing Company Delhi, 1978, p.162.

30. Ghurye, G.S., op cit. p.23.

31. Smith, D.E., op cit. p.3

32. Ray, Nihar Ranjan, "Discussion on Integration" K.S.Singh(ed.) Tribal Situation in India, Indian Institute of Advanced Study, Simla, 1972, pp. 584-5.

33. Singh, Yogendra, Indian Sociology, Vistaar Publications, New Delhi, 1986, p.3.

34. Singer Milton and Bernard C.Cohn,(eds.), Structure and Change in Indian Society, Aldine Publishing Co Chicago,1968, p.

35. Stokes, Eric., The Peasant and the Raj: Studies in Agrarian Society and Peasant Rebellion in Colonial India, New Delhi: Vikas

36. Blunt, E.A.H., The Caste System of Northern India with Special Reference to the United Provinces of Agra and Oudh. London, Oxford University Press, 1931.

37. Enthoven, R.E., The Tribes and Castes of Bombay, Bombay.

38. Hocart, A.M., Caste: A Comparative Study, London,1

39. Hutton, J.H., Caste in India, its Nature,Function and Origins. Cambridge University Press, 1946. (French Trans, Payot,194

40. MetCalfe,C., "Minute" in Report from Select Committee 1832, Evidence, III, Revenue, App. No.84, pp.328.

41. O'Malley, L.S.S., Indian Caste Customs, Cambridge University Press, 1932.

42. Risley, Herbert, H., The People of India, London, W.Thacker, The Tribes and Castes of Bengal, 1908

Ethnographical Glossary, Calcutta, Bengal Secretariat Press, 1891, 2 Vols.

43. Rivers, W.H.R., "The Origin of Hypergamy" Journal of the Bihar and Orissa Research Society, Patna, Vol.VIII, 1921, pp.[illegible]

44. Senart, Emile, Les Castes Dans I'Inde Les faits et le System, Paris, E.Lerouse, 1894.

45. Stevenson, H.N.C., 'Caste', Encyclopaedia Britannica 1961, Vol. IV, pp. 973-82.

46. Tod, James, Annals and Antiquities of Rajasthan, (1829-32, 2 Vols.) London, Routledge and Kegan Paul, 1950.

47. Rivers W.H.R., Todas of Nilgiri Hills, 1906.

48. Brown-Radcliff, Andaman Islanders, 1922.

49. Singer Milton and Cohn Bernard S., op cit.

50. Ghurye, G.S., The Scheduled Tribes, op cit.

51. Singh, K.S., (ed.), Tribal Situation in India, Indian Institute of Advance Study, Simla, 1[illegible]7.

Tribal Movements in India, Vol.I, Manohar, 1982.

52. Furer-Haimendorf, Von Christoph, Tribes of India, Oxford University Press, Bombay, 19[illegible].

53. Majumdar, D.N., op.cit.

54. Naik, T.B., The Bhils: A Study, Bhartiya Adim Jati Sangh, Delhi, 1956.

55. Nag, N.G., "Some Demographic Aspects of Scheduled Tribes", The Antrhopologist, 1970-1[illegible]

56. Roy, Burman, B.K., "Demographic and Socio Economic Profiles of the Hill Area of North East India" Census of India, 1961, Delhi Manager of Publications, 1970.

57. Bose, N.K., Tribe Life in India, National Book Trust India, New Delhi, 1971.

———— The Structure of Hindu Society, (Translated from the Bangali), Sangam Books, Orient Longman, 1975.

58. Sachchidananda, The Changing Munda, New Delhi, Concept, 1979.

59. Vidyarthi, L.P., Socio-cultural Implications of Industrialization in India, New Delhi, Planning Commission, 1970.

60. Ghurye, M.S., op cit. pp 567-576.

61. Ibid.

62. Chitnis Suma, "Education of the Scheduled Castes and Scheduled Tribes in Maharashtra" in A.B. Shah (ed.) The Social Context of Education, New Delhi, Allied Publisher, 1978.

63. Ibid., p.177.

64. Desai, I.P., A Profile of Education Among Scheduled Tribes of Gujarat, Lalvani Publications, Delhi, 1980.

65. Desai and Pandor, op cit.

66. Patel, Tara, Development of Education Among Tribal Women, Mittal Publications, Delhi, 1984., pp.163-64.

67. Referred by Patel Tara op cit. pp.164-65.

68. Report of the Scheduled Castes and Scheduled Tribes Commissioner, 1968-69, p.144.

69. Shah, Vimal, P. and Patel, Tara, Social Contexts of Tribal Education in Gujarat, Department of Sociology, Gujarat University, Ahmedabad, 1981, p.173.

70. Lal, R.B., Wastage and Stagnation in Primary Education Among the Tribes, Tribal Research and Training Institute, Gujarat Vidyapeeth, Ahmedabad, 1972.

71. Patel, Tara, Development of Education Among Tribal Women, Mittal Publications, Delhi, 198[illegible], p.174.

72. Masvi, Mustali, Wastage and Stagnation in Primary Education in Tribal Area, Tribal Research and Training Institute, Ahmedabad, Gujarat, Vidyapeeth, 1976.

73. Shah, Ghanshyam and at el., Ibid., Tribal Education In Gujarat.

74. Shah, Ghanshyam, "A Profile of Education Among the Scheduled Tribes in Gujarat", Tribal Education in Gujarat, Ibid, p.17.

75. Joshi, Vidyut, A Century of Tribal Education in Shah, G.S., Gujarat, at el p.47.

76. Punalekar, S.P., Social Stratification and Educational Inequalities: A Case of Tribals from Maharashtra, Gujarat and Rajasthan Villages, Shah, G.C. at el (ed.), ibid, p.98.

77. Ambashta, N.K., A Critical Study of Tribal Education, S.Chand and Co. Delhi, 1970.

78. Rathnaiah, E.V., Structural Constraints in Tribal Education, A Regional Study, Stearling, New Delhi, 1977, p.224.

79. Toppo, Sita, Dynamics of Educational Development in Tribal India, Classical Publications, New Delhi, 1979, p.286.

80. Sachidananda, Educational Problems of Scheduled Castes and Scheduled Tribes in Bihar, Vols.I and 2.

A.N.S. Institute of Social Studies, Patna. (Mimeographed) 1975.

81. Vyas, N.N. and Choudhary, N.D. "The Drop-outs in a Tribal Situation", Tribe, 1971, 8(1-2).

82. Nandke, N.B., 'Education Among the Korkus', Deccan College Bulletin (Karve Commemoration Volume), 1971.

83. Mutatkar, R.K., "Education in Tribal Culture: A Case Study" Eastern Anthropologists, 1973, 26(1), 57-67.

84. Srivastava, S.L. and Pande, K.C., "Paraja and Kondha Tribes of Kondha Para of the Village Vegigura: A Study of some of their Needs", Journal of Social Research, 1979, 22(1), 42-48.

***

CHAPTER III

REGIONAL MAINLINE

The major theme of the present enquiry is to discuss the integration of tribals in the national mainstream. In this analysis we take into consideration the role of modern education in bringing about tribal incorporation in the wider society. Education has been considered as a variable to the standard of secondary level. Our assumption has been that all the tribals of a region have not attained in the same level of development. In a particular region there is development differentiation. The acceptance of

education is also differential. This has made us to take four tribal groups for analysing the level of integration. Integration is a process. It is not necessary that a person jumps over all the structures from his own structure to the national structure. However, this may happen for some groups but it is also possible that for ordinary level of tribal groups the first level of integration is at the regional level and then at the national level. It is also possible that a group seeks his incorporation in some of the areas at the regional level and for a few at the national level. The present enquiry has a thrust to identify the areas at the regional level which seek the integration of tribal groups.

For our study we have taken up four scheduled tribe groups of the Tribal Sub-plan Area of the state of Rajasthan. Before the Fifth Five Year Plan progress in the area had already been made through the tribal development block. During the third and the fourth plans it was realized by a working committee of planning commission that programmes under the tribal development blocks did not work satisfactorily for achieving the objectives for which they were initially

started. The fifth five year plan evolved a new strategy. It was decided that the tribal area should be divided into three distinct categories. First, areas where the tribals were in a majority; second, areas where the tribals were scattered and third, areas where the scheduled tribes were still leading a primitive life. For the tribals in the first category, the adoption of regional development programme is feasible, for it is indisputable that without regional development the development of the common people is just not possible. Therefore, the initial step of demarcating the tribal areas should be taken and a definite plan of the overall development of these regions should be prepared. It is this type of plan has been given the form of a sub-plan. For the tribals belonging to the second category the regional projects did not seem to be appropriate. Therefore, special programmes had to be devised for the tribals living in those areas. How the various development programmes can a benefit these scattered backward classes, is an important question which needs consideration. The problems of these scattered tribals are more serious than those of the tribals belonging to the first category. In areas where the tribals are in a larger

number, they are still the owners of their land and forest. Compared with these groups the tribals under the second category have to rely heavily on physical labour for their livelihood.

Regarding the main objectives of the Sub-plan, it has been accepted in principle that the programmes for tribal development should be made only after considering the specific conditions and problems of an area. Thus the programmes undertaken should be able to solve the problems of the tribals. This is the level at which we have to build a structure of basic policy which would be absolutely different from the general concepts usually associated with designing most of the other general programmes.

The TSP area consists of the districts of Udaipur, Chittorgarh, Dungarpur, Banswara and Sirohi. Dungarpur and Banswara have been included in its TSP in their entirely while only seven tehsils of Udaipur, two of Chittorgarh and one of Sirohi have been included in the area. The criterion for inclusion in the TSP is that the numerical strength of the tribals in the tehsils should be more than fifty per cent to the general population.

The tribal area development department conducted a bench mark data of the TSP area. The data generated by the department show that the total number of villages covered comes to 4489. In terms of the number of families the TSP area has 400037 families.

The tribal groups which are found in the TSP area mainly included Bhil, Meena, Naika and Garasia. Among these groups numerically the Bhils are the largest group, constituting 54.40 per cent of the tribal population. The Minas stand second (29.60 per cent) while Garasia, Naika, Damor form the remaining 16 per cent.

It is interesting to find out the population structure in terms of Scheduled Tribe, Scheduled Caste and the number of families of this group in the TSP area. Such a description of the population composition would help us to analyse our data in proper context. The data are given in Table 3.1.

Table 3.1

Population Composition of Scheduled Tribes, Castes and their Families in the TSP area

S. No.	District	Group-wise families and their percentage			Total
		Scheduled Tribe	Scheduled Caste	Other groups	
1.	Udaipur	88,198 (63.98)	5,372 (3.90)	44,273 (32.12)	137,848 (100.00)
2.	Chittorgarh	15,435 (51.89)	2,603 (8.75)	11,707 (39.36)	29,745 (100.00)
3.	Dungarpur	64,340 (64.95)	3,798 (3.83)	30,925 (31.27)	99,063 (100.00)
4.	Banswara	92,683 (75.43)	4,808 (3.91)	25,377 (20.65)	1,22,86[illegible] (100.00)
5.	Sirohi	6,879 (65.40)	550 (5.23)	3,089 (29.37)	10,518 (100.00)
	TOTAL	267,535 (66.38)	17,131 (4.28)	1,15,371 (28.84)	400,037 (100.00)

The TSP area constitutes about 61 per cent population to the general population of the area. Compared with this the population of Scheduled Castes is very meagre (4.28 per cent). Interestingly enough

the non-tribal groups in the TSP area are a little more than one fourth. Thus, it is very clear that the overwhelming culture of southern Rajasthan is tribal. The population of the non-tribal groups is only marginal. Thus, the comprehensive social profile of the TSP area is that it has a population of the disadvantaged groups which is 70.66 per cent of the total population. Interestingly enough the non-tribal groups which could numerically be called the marginal groups rule over the whole area. It is they who run the system; it is they who rule the region: it is they who appropriate the surplus. These data are not generated by us. They are official data. Ours is only their analysis.

The family size of the Bhils of the TSP area varies from 5.59 members per family to 6.11. Larger families are found in Dungarpur and Banswara. Compared to the family size of the Bhils, the scheduled castes have an average size of members to 5.54. The non-tribal groups have an average size 5.71 members per family. This leads us to say that the Bhil family size in TSP area of the state consists of 6.02 members.

A large number of Tribals (89.90 per cent) in the TSP area are engaged in agriculture. The rest of the population works as agricultural labourers (9.65 per cent).Some are engaged in animal husbandry (0.92 per cent)., mining (0.46 per cent), domestic work (0.08 per cent) and other minor occupations (0.22 per cent). Migration among the tribals is negligible (0.73 per cent).

There is very little cultivable land in the TSP area. Out of this land 54.91 tribal families own land between 1 to 5 hectares. Out of this category of land-owners 42.21 per cent families hold land which is less than 1 hectare. Thus 97.12 per cent families possess land which is less than 5 hectares. Those having land more than 5 hectares constitute only 2.88 per cent families. All this indicates very vividly that little less than half of the tribal families (42.21 per cent) own land which is less than one hectare. It raises the question: Can the majority of tribals (97.12 per cent) who have land below one hecture survive and feed themselves?

If we compute the land holdings making allowance for the tribal population, it would be found that

during the last two decades the size of land-holdings, per family has gone down considerably. The following table would show the increasing size of land-holdings in the three tribal-intensive districts of the TSP area.

Table 3.2

Decreasing size of Land-holdings in the Districts of TSP Area (in hectares)

District	Average size of holding		
	1970-71	1975-76	1980-81
1. Banswara	2.5	2.2	1.8
2. Dungarpur	2.1	1.6	1.7
3. Udaipur	2.2	2.1	1.84
4. State Level	5.4	4.6	4.4

The analysis of the nature of land ownership and the size of land holding show that the tribal possesses very little land. Whatever is possessed by him is further being fragmented due to disintegration in the family or sale of land with the tribals. However, the decreasing size of land is a national phenomenon; but among the tribals it has become

rather conspicuous. For instance, in the year 1970-71 the average size of land-holding with the tribals of Banswara was 2.5 hectares and within the period of ten years it was reduced to 1.8 hectares. Similar is the trend in Dungarpur and Udaipur districts.

The rate of literacy in the tribal areas continues to be lower than the state average. In the 1951 census the state average of literacy was 8.96 per cent. In the same census it was reckoned as 5.21, 4.63 and 8.20 per cent respectively for Dungarpur, Banswara and Udaipur. In the census of 1981 the state literacy rate was computed to be 24.38. It stood at 18.48, 16.78 and 22.01 per cent respectively for the district of Dungarpur, Banswara and Udaipur.

A social portrait of the TSP area, as we have depicted in the earlier section, points that the region suffers from general backwardness. The infrastructure of the prerequisites which are essential for development are very inadequate. Land, which is the major occupation of an overwhelming portion of people, is continuously decreasing in size. Even the newly-constructed dams have not brought the irrigated areas of the TSP at par with the other irrigated areas of the state. The

situation of infrastructure found in the TSP area is undoubtedly challenging.

TRIBAL TRANSFORMATION: THE EMERGING TRENDS OF STRATIFICATION

In the earlier chapter we have mentioned that the tribal social differentiation has passed through two historical periods: the pre-conquest of Rajputs and the colonial and feudal period. During these two periods the tribals got some stratification. After the attainment of independence, there emerged a new kind of social stratification which we proposed to discuss in some detail in the present inquiry. Ideologically, the new stratification is not on the pattern of caste hierarchy or Hindu idiom. P.K. Bose rightly observes: "In earlier times, when tribes came in contact with the Hindus, the caste ideology was the dominant ideology of the economic system and, willingly or unwillingly, tribes had to assume a rank in the overall caste system. However, in the modern time, ideology of caste system, is no longer the dominant ideology; again, the tribes today are directly interacting with the market network, the regional and the national economy without the mediation of caste,

and some sections of them, at least, are influenced by commercial capitalist system. Modern technological development and the growth of the market network is beyond the boundaries of the caste system; on the contrary, castes are decisively influenced by these factors and so, as we shall see, are the tribes."[1]

TRIBAL TRANSFORMATION AND THE EMERGING TRENDS

In the present framework of our national society where caste holism is denied by the constitution, one would like to look for a type of stratification among the tribes which is based on secular hierarchy. As elsewhere, the tribals of southern Rajasthan are also affected by the processes of planned and unplanned change and by the continuous structural and institutional schisms in rural India, as are the non-tribals.

After the aftermath of independence the tribals witnessed massive social change. It is largely due to the fact that the constitution has given safeties and securities to the tribals. They have been given certain privileges. Their positions are reserved in the *Panchayat*, the assembly and the parliament. In public

services also a percentage of the scheduled tribes is drawn from the protective discrimination given by the government. The philosophy behind these constitutional privileges is that the tribals in the past have been exploited by the non-tribal society. They as the first settlers to the country were deprived of all the benefits which the late comers have availed themselves of. Then these groups have remained buried, in poverty, illiteracy, and general backwardness for centuries together. Their plight is unprecedented. Initially, the constitutional privileges were given only for ten years. Later, at the instance of the Parliament these privileges have been extended up to January 28, 1890.

The history of tribal development during this period has been a chequered one. Admittedly, there has been development. But it has been uneven. Progress and prosperity is witnessed in and around the region of southern Rajasthan. If we wished we could have a rosy picture. Modernity seems to have become an idiom of the district of Banswara and Dungarpur. Of late, Banswara was alleged to be Kala Pani i.e. and inaccessible country from all sides by the outsiders.

Similar was the condemnation for Dungarpur. The tehsils of Ohadol and Kotra-Bhomat of the Udaipur district are even today considered to be the most difficult areas for any approach. Turning away from this "historical" backwardness of the area, one would now see signs of modernity everywhere. Two wheelers including scooters, motorbikes and mopeds dominate the road. It is a common sight to see lorries and tractors with trailers bringing agricultural produce to the market towns. The backdrop to this lively scene is the intensively cultivated fields and water, implements and field labourers, which are seen there nearly the whole year around.

But the gloomy side of this rosy picture of modernisation is also equally striking. We quote here Ghanshyam Shah in this respect of Gujarat and Bihar:

"...one witnesses prosperity, green fields and busy factories. Well-dressed people, cars and tractors, multi-storyed houses and electrified villages are conspicuously visible to any visitor. A few kilometres away from the central belt, one is against at the sharp constrast-hilly land and barren fields, small huts, rough and half-clad and half-

starved people."[9]

The description which relates to Gujarat can very well apply to the under-developed parts of the TSP area. The social distance between big-farmers and landless labourers is very striking.

The acceleration of the process of tribal transformation in the hills and plains started with the irrigation system and the changing crops in the region. The Bhils had taken to agriculture as a part of subsistence economy. With the coming of irrigation facilities initially through wells and recently through canals, they have taken to the crops of paddy, wheat, pulses, sugarcane, cotton and groundnut. The Bhils who accepted some of these new crops improved their economic status and thereby creating an economic differentiation among the members of the tribe.

The intensification of production can also be explained by the introduction of new cultivation practices in 1962-63. The use of improved seeds, fertilizers, better implements and the need for good water management created further differentiation among the members of the tribes. Government lays emphasis on boosting production of foodstuffs among the tribals

without caring for the increasing differentiation among the members of the tribe. Agrarian modernisation has largely resulted in creating differential segments in a single tribe. It can be said that the greater is the development in a tribe the sharper is its differentiation.

Agrarian modernisation has, in fact, introduced capitalistic agriculture among the tribals. There has been an increase in the number of cattle. But this development is not without differentiation. Poultry keeping which has been developed by the tribals has also divided the Bhils into poor and rich. The crops, sugarcane, cotton and paddy have given market orientation to the tribal production.

If we review the trends of tribal transformation in the TSP area during the last three decades in the field of agriculture, irrigation and animal husbardry it would be observed that the region has witnessed an infrastructural, technological and organisational change. Mechanisation in agriculture has come and capitalism in farm produce is there. The contribution of the government agency in the diersification of rural production is commendable indeed. Some new sources of employment in terms of government services have also

been opened by the government. The tribals who have reserved seats in government and public sectors have got employment so some extent.The result of tribal agricultural transformation has consequently created social differentiation among the people.

The changes witnessed by the tribal society of the TSP area could further be elaborated and a full note may be appended on the increasing poverty of the tribals resulting from agricultural modernisation largely introduced by the government. Migration which was almost non-existent among them has come into practice in a big way. The small farmers, the landless labourers and the tribal marginal groups have become depeasantized and in the longer end have got pauperised. One would like to ask the question: What is the direction of this target-oriented massive change among the tribals? In which areas of tribal life are the changes more conspicuous? Is there any impact of change in different sections of the population? What are the consequences of such changes on the tribe as a group? What is the state of affairs in the tribal identity, ethnicity and integration? Is social differentiation towards caste hierarchy or class hierarchy.

EDUCATIONAL SCENE IN TSP AREA

The development of human resources in tribal areas has been given emphasis right from the first plan. As mentioned earlier during the feudal period education was thought to promote awakening and rejection of the native rule. The rate of literacy during the period was negligible. Independence and the creation of a democratic welfare state led to opening of schools even in remote areas. The literacy rate for the districts of Udaipur, Dungarpur and Banswara of TSP area is given below:

Table 3.3

Extent of Literacy in TSP Area

Year	Literacy Rate		
	Udaipur	Dungarpur	Banswara
1951	8.20	5.21	4.63
1961	13.60	10.44	8.79
1971	17.41	14.31	12.42
1981	22.01	18.42	16.85

The situation of the functioning of schools right from primary to higher secondary level has also

improved. The data for a cumulative period of ten years are given below:

Table 3.4

Situation of the Number of Different Schools in TSP Area (1985)

Standard of School	Frequency
1. Primary School	2665
2. Upper Primary School	650
3. Secondary School	191
4. Higher Secondary School	54
5. College	4
6. Ashram School	22
7. Adult Education Centres	600
8. Non-formal Education Centres.	400

Source of data: Rajasthan, Seventh Five Year Plan for Tribal Development (1985-90), Tribal Area Development Department Rajasthan, Udaipur.

To increase literacy among tribals various incentives are given to tribal children reading in schools and colleges. These include:

1. Grant of scholarships
2. Free board and lodging in hostels and Ashram Schools
3. Provision of stationery, books and uniform.

The number of students enrolled at various levels of education is given in Table 3.5.

Table 3.5

Enrolment Situation of Tribal Students

Level of School	Students		Total
	Boys	Girls	
Class I to V	194000	68000	2,62,000
Class VI to VII	41000	10000	51,000

In the field of universalization of education in the age group 6 - 14, the response given by tribal students is very poor. In the TSP area the non-tribal students between 6 - 11 age group attained 91.74 per cent universalization, and in the age group 11-14, it was 73.33 per cent. During the Sixth Plan in the case of Scheduled Tribe children in the age group 6 - 11 the enrolment was 69.59 per cent and in 11 - 14 age group it was 26.53 per cent. In the case of scheduled tribe

girls belonging to 6 - 11 age group the enrolment was only 30.42 per cent and in 11 - 14 age group it was 10.19 percent. It all shows that the tribal children in the age group 6 - 14 do not come to school for one reason or the other. It may further be said that compared to non-tribal students, the tribal students lag behined considerably.

A PROFILE OF SCHEDULED TRIBE GROUPS OF TSP AREA

According to the census of 1981 the scheduled tribes declared by the President vide the Scheduled Castes and Scheduled Tribes orders (Amendment) Act 1976. (No.108 of 1976, dated the 18th September, 1976), are as under:

1. Bhil, Bhil Garasia, Dholi Bhil, Dungari Bhil, Dungari Garasia, Mewasi Bhil, Rawal Bhil, Tadvi Bhil, Bhagalia, Bhilala, Pawra, Vasava, Vasave
2. Bhil Mina
3. Damor, Damaria
4. Dhanks, Tadvi, Tetaria, Valvi
5. Garasia (excluding Rajput Garasia)
6. Kathodi, Katkari, Dhor Kathodi, Dhor Katkari, Son Kathodi, Son Katkari.

7. Kokna, Kokni, Kukna
8. Koli Dhor, Tokre Koli, Kolcha, Kolgha
9. Mina
10. Naikada, Nayaka, Cholivala Nayaka, Kapadia Nayaka, Mota Nayaka, Nana Nayaka
11. Patelia
12. Seharia, Sehria, Sahariya

Out of the total[3] tribal groups found in the state, Mina, Bhil, Garasia, Saheria, Damor, and Bhil-Mina constitute the major tribal groups in the state. The Minas were once a force to reckon with as they held power over a large part of Rajasthan previous to the advent of the Rajputs. After they were run over, those loyal to the new rulers were granted lands. Literacy among them is very low. While there are 9.6 per cent males which are literate the corresponding figure for females is only 0.3 per cent in other words 1 out of 10 males and 1 out of 362 females are literates. The tribe has a very low educational level even in the urban areas.

Except in the Ajmer district where the Minas are not included as Scheduled Tribe, the members of the group are spread all over the state but are mostly concentrated in Jaipur, Sawai Madhopur and Udaipur district where over 51 per cent of their population resid

The Bhils who have a numerical strength below the Minas are an ancient tribe. Literacy in the community is very low. On a broader way 1 out of 20 males and 1 out of 408 females are literates. The Bhils are spread all over the state but are mostly concentrated in the districts of Banswara, Dungarpur and Udaipur where 68 per cent of their total population resides. Around 40 per cent of the members of the tribe speak Bhili and its allied dialect called Wagadi and these speakers belong to Banswara and Dungarpur district. Bhils living in other areas, appear to have taken to the local dialects.

The Garasias derive their name from the Sanskrit world 'Gras' meaning a morsel or subsistence. According to tradition, over six hundred years ago the Chauhan Rajputs of Jalor when defeated fled to the hills where subsequently they settled on the grant of a subsistence. They overpowered the Bhils, who were the inhabitants of the region, and to pacify them also parted with some subsistence in their favour. These Bhil Grass-holders came to be known as the Garasias who are now listed as a scheduled tribe. They profess the Hindu religion.

Literacy is extremely low in the community. Female literacy is negligible while amongst the males also it is as low as 2.5 per cent. They are located mainly in Sirohi, Udaipur and Pali districts where 99.8 per cent of their total population resides.

Damors have migrated from Gujarat. They are divided into two sub-divisions one claiming a higher descent and on that account a higher social status than the other. The group professes Hindu religion. The rate of literacy among Damors is low, it being 6.5 per cent for males and 0.4 for females. Most of their population is located on the Rajasthan - Gujarat border in the Dungarpur district which constitutes 78.4 per cent of their total population in the state.

Our present enquiry has studied intensively the above mentioned four tribal groups namely, Mina, Bhil, Damor and Garasia. The other two groups which have some significance in the state are Sahariya and Bhil Mina. Sahariya are said to be the most backward of all the scheduled tribe of the state. They appear to form a marginal tribal group on the caste/tribe border. Literacy is the lowest among them. While only 2.3 per cent of males are literate, the number of female literates among them is as low as 0.2 per cent. The

Sahariyas are located in the district of Kota, Jhalawar, Udaipur, Dungarpur, Jaipur, Sawai Madhopur, Bharatpur and Churu with their main concentration in Kota district where 99.2 per cent of them reside.

The Bhil Mina constitute the smallest group among the tribal population of the state. They are mostly found in Ajmer district where Bhil Minas are not a schedule tribe. By all standards they seem to be a section of the Bhil community which during the course of last five decades have started styling themselves as Bhil Minas with a view to establishing their proximity to Minas and thereby attaining higher social status in the region which has concentration of population of the Mina tribe. Members of this tribe, found in Dungarpur and Banswara, also appear to have been influenced by the same idea in observing the name of their community. All the Bhil Minas profess the Hindu religion. Among all the scheduled tribes of the state literacy is the highest among the Bhil Mina, not only among the males but among females also. It is 14.9 per cent among males and 5.8 per cent among females.

SOCIAL BACKGROUND OF STUDENTS

The student sample for the study consisted of 300 students selected from four districts, four tribal groups and three types of educational institutions namely, common government schools, Ashram schools, and schools run by voluntary agencies including mission schools. The earlier chapter on the sampling procedure adopted for the study has listed the names of the districts and the names of the tribal groups. To begin with, the sample selected for the study is regarded by us as representative of the students from upper primary to secondary level. The generalizations made on the sample is supposed to have bearing on the educational situation and the trends of tribal integration of the region. In this chapter we will describe some of the demographic and social background and characteristics the sample comprising of students, parents, social workers, and leaders. Specifically, the characteristics discussed will be age, sex, language, religion, educational and occupation background. These characteristics are described because they enable us to gain a perspective of the differential distribution of the student, and parents population of different districts on these characteristics

and may enable us to anticipate and understand the differences in their responses to attitudinal and behavioural questions which will be discussed later.

AGE

The age of the student at various stages of education depends upon his age of entry into the educational system. It is generally assumed that 6 year is the right age for a child to enter school. There is considerable variation upon the age of entry in the tribal society. The tribals have a very vague idea about the birth of a child. No record in this respect is maintained by them. All they do is to associate the event of birth with some occasion or event. And, therefore, the age that we have calculated is the one which is entered in the school record. Obviously, there is variation in the actual age of the student and his recorded age.

The students included in our sample vary from class VI to X. It is found that out of 300 students 35.3 per cent belong to age group 10 – 13; 32.0 per cent to 14 – 15 and 32.7 above 15. The size of students at various levels more or less remains the same, that is, varying from 32 to 35 per cent. On the whole the

student sample of this study is very young in age. They all fall within 10 to 15 and above age group.

TRIBAL GROUPS

The data on tribals obtained in the study include four tribal groups namely, Bhil, Mina, Damor, and Garasia. In fact Mina, Damor and Garasia are the three sub tribal groups of the extended Bhil tribal group. The racial characteristics of all the tribal groups are the same. There concentration pockets also remain the same. One very special feature of these tribal groups is that they are located at the borders of erstwhile states or the present states.

Out of the student sample of 300, 97 students, that is, 32.3 per cent belong to Bhil tribe. The Minas numbering 143 account for 47.7 per cent. The Damor and Garasia who have numerical size in the sample of 22 and 38 constitute 7.3 and 12.7 per cent. It must be said that the size of the sample students is not proportional to the size of the tribal groups in any defined ratio from one district to another. The size has been determined on the clear-cut understanding that it carries the attributes of the universe.

The student sample falls within two broader educational levels, namely, upper primary level and secondary level. About 50 per cent of students are found in upper primary education, while about 49 per cent belong to secondary level.

SEX COMPOSITION

The student sample can also be analysed in terms of sex and gender. It is found that out of the sample of 300 students, 278, that is, 92.7 per cent are boys while 22 (7.3%) are girls. The smaller size of females is due to the fact that female education is lesser in all the tribal groups of our study.

Lesser number of females in the student sample is explained by the fact that their gender activities keep them busy in doing the household work. Normally the schools run during the earlier hours of the day when the girls are busy cleaning the cattle shed, fetching water and doing other lighter tasks which have to be completed during forenoon hours. This discourages the girls to attend the schools.

STUDENTS AND THE TYPES OF SCHOOLS

We have taken for our present study(1). The common government schools (2) Ashram schools and (3) Christian missionary schools. Our sample of 300 students belongs to these three types of schools. Out of the total student numerial strength, 59.3 per cent belong to government common schools, 24.0 to Ashram schools, and 16.7 to Christian missionary schools. Though the number of students is not proportionate to the general strength of the students of all the three types of institutions, it is representative of the character of school differentiation in the Tribal Sub-plan Area.

The student sample is drawn from four districts of TSP area. Out of the total student sample, 30.0 per cent belong to Udaipur district, 23.3 to Chittorgarh, 23.3 to Banswara, and the same percentage from Dungarpur

LANGUAGE AND RELIGION

The student sample speak Bhili dialect when they have conversation with the members of their own group or the residents of the same village or Pal. But when they have conversation in the school or with non-tribal groups they are reported to speak Hindi, which is the medium of instruction in the schools of the

state. One is struck to find a Bhil boy reading in Upper Primary school speaking in fluent Hindi. Even if the stranger speaks in Vagadi or Mewari dialect, the student would stick to speaking in Hindi. Language, therefore, is no bar for the incorporation of tribal students in the regional and wider society.

Our information regarding religion is characterised by few blanks or no responses. Most of the tribal students have reported to belong to Hindu religion. Their percentage varies from 61 in Udaipur district to 94 in Banswara district. It appears the old controversy of animism versus Hinduism seems to be on decline. The new generation of students style themselves as Hindu and exhibit all Hindu mannerism including the celebration of Hindu festivals.

EDUCATION OF STUDENTS' FAMILY MEMBERS

Generally in the non-tribal societies the datum on fathers' education has a special significance in understanding the social background of the students. On the one hand we expect that parents who are themselves educated are better motivated to provide education to their children, and are, in fact better equipped to help them get it. On the other hand

education is looked upon as one of the major channels of upward mobility in a modern society. This necessarily assumed that a proportion of students in schools is drawn from homes where the parents themselves have no education. To what extent are the tribal students drawn from homes where the parents already have some education and to what extent from homes where parents have no education? Is there any relationship between the level of parents' education and the level of education attained by the child.

For the tribal society, experience of education goes back to about four decades. The students' father of is expected to be literate if he belongs to post independent India. Normally 75 – 85 per cent of India's population is illiterate. The percentage of illiteracy is higher in tribal areas than in urban areas and it is higher among women than among men. But allowing for all these variations the number of illiterate fathers in the student sample of our study comes to 51 per cent only. Interestingly enough, 34.3 per cent fathers have got education to the level of primary and 14.7 per cent to secondary. District-wise data show that frequencies in Udaipur are the highest (30%)

followed by even percentage of 23.3 of Chittorgarh, Banswara and Dungarpur. The higher scores of Udaipur can be explained by the fact that compared to other districts Voluntary Agencies have been more active here in this district. The data are given below:

Table 3.6

Father's Level of Education (District-wise)

(Percentage of total)

Districts	Illiterate fathers	Fathers primary level education	Fathers secondary level education	Total
Udaipur	38 (42.2)	41 (45.6)	11 (12.2)	90 (30.0)
Chittorgarh	51 (72.9)	11 (15.7)	8 (11.4)	70 (23.3)
Banswara	34 (48.6)	30 (42.9)	6 (8.6)	70 (23.3)
Dungarpur	30 (42.9)	21 (30.0)	19 (27.1)	70 (23.3)
Total	153 (51.0)	103 (24.3)	44 (14.7)	300 (100.0)

Fathers' education in terms of four tribal groups of our study could also be analysed. The data generated by us show that the frequency of education of

fathers is the highest among Minas (47.7%) followed by Bhils (32.3%), Garasias (12.7%) and Damors (7.3%). Details are given in Table 3.7.

Table 3.7

Fathers' Level of Education (According to Tribal group)

(Percentage of Total)

Tribal group	Illiterate fathers	Fathers primary level education	Fathers secondary level education	Total
Bhil	41 (42.3)	36 (37.1)	20 (20.6)	97 (32.3)
Mina	80 (55.9)	42 (29.4)	21 (14.7)	143 (47.7)
Damor	13 (59.1)	8 (36.4)	1 (4.5)	22 (7.3)
Garasia	19 (50.0)	17 (44.7)	2 (5.3)	38 (12.7)
Total	153 (51.0)	103 (34.3)	44 (14.7)	300 (100.0)

MOTHERS' EDUCATION BACKGROUND

The education of mother in the family has a great impact in the education of children and also in creating a developmental situation for the whole family. We have tried to analyse the co-relation

between female education with the district and the tribal groups. The data generated in this respect show that on aggregate level compared to male the female education is very poor (7.3%). If we analyse the female education level at inter-district level it is found that the scores of female education are higher (30%) compared to the other three districts. We give below the data in table 3.8.

Table 3.8

Mothers' Education at District Level in TSP Area

(Percentage of Total)

District	Illiterate	Literate	Total
Udaipur	85 (94.4)	5 (5.6)	90 (30.0)
Chittorgarh	69 (98.6)	1 (1.4)	70 (23.3)
Banswara	64 (91.4)	6 (8.6)	70 (23.3)
Dungarpur	60 (65.70)	10 (14.3)	70 (23.3)
Total	278 (92.7)	22 (7.3)	300 (100.0)

The educational background of the family in terms of women's education can also be discussed at the level of the four tribal groups taken for our study.

Data in this respect shows that the percentage of female education is higher among Minas 47.7 per cent followed by Bhils (32.3%), Garasias' (12.7%) and Damors (7.3%). Among the tribal groups of the state in general and the tribal groups of TSP area in particular, the Minas are an advanced group. Women among them, therefore, have naturally higher scores compared to Bhils. Data in this respect are given below:

Table 3.9

Background of Female Education in Different Tribal Groups

(Percentage of total)

Tribal group	Illiterate	Literate	Total
Bhil	85 (87.6)	12 (12.4)	97 (32.3)
Mina	136 (95.1)	7 (4.9)	143 (47.7)
Damor	20 (90.9)	2 (9.1)	22 (7.3)
Garasia	37 (97.4)	1 (2.6)	38 (12.7)
Total	278 (92.7)	22 (7.3)	300 (100.0)

We have made an attempt to look at the educational background of the child in terms of his/her enrolment in different types of schools. While discussing the association of educational background of family with the school type our understanding is that it is cheaper to get education in a government school compared to any other school. However, enroling in an Ashram school is the most comfortable and convenient one for the school meets all the education needs of the student, besides providing facilities for residence, meals and uniform. But the difficulty with the Ashram school type is that their number in a district is very small. Admission in the school is also merit-based. Schools run by Christian missions are surely cheaper but they are available only where there is intensive concentrative of Christian families. Their number is also limited.

The data generated on the educational background of females and enrolment in a different type of school show that where both the parents are educated, there is higher percentage of admission (59.3) in government schools followed by Ashram (24.0%) and Christian mission (16.7%) Christian mission schools. It appears that the

is favourable association between parental education and admission to government schools. We give below the data in Table 3.10.

Table 3.10
Parent's Educational Background and Enrolment in School Types

(Percentage of total)

Types of School	Educated Members				Total
	Illiterate		Literate		
	Male	Female	Male	Female	
Government	92 (51.69)	162 (91.0)	86 (48.31)	16 (9.0)	178 (59.33)
Ashram School	43 (59.72)	71 (98.6)	29 (40.28)	1 (1.4)	72 (24.00)
Running of Christian Missionaries	18 (36.0)	45 (90.0)	32 (64 .0)	5 (10.0)	50 (16.67)
Total	153 (51.0)	278 (92.7)	147 (49.0)	22 (7.3)	

Sometimes in a tribal family all the children are not allowed to attend the school. If all the brother and sisters are enroled in a school, nobody in the family is left behind to share in the family work. The practice with the tribals is that when the elder brother gets some education he seeks dropout and the younger one is sent to school. Such a kind of social background in the family does not provide any motivation to all the

brothers and sisters of the family. It is found in the field that in a family where elder brother is attending school 45.7 per cent of younger brother is also attending schools. Only in 8 per cent families the younger brother is not allowed to seek enrolment if the elder one is a student. Our data faslify the common understanding about the tribals that out of all the children of the family, only one is allowed to attend. Data in this respect are given below:

Table 3.11

Tribe-Wise Younger Brothers Enrolment in Schools as part of Educational Background

(Percentage of Total)

Tribe	Not getting any type of education	Going to School	Going to non-formal centre	Total
Bhil	8 (8.2)	50 (51.5)	39 (40.2)	97 (32.3)
Mina	13 (9.1)	58 (40.9)	72 (50.3)	143 (47.7)
Damor	2 (9.1)	9 (40.9)	11 (50.0)	22 (7.3)
Garasia	1 (2.6)	20 (52.6)	17 (44.7)	38 (12.7)
Total	24 (8.0)	137 (45.7)	139 (46.3)	300 (100.0)

OCCUPATIONAL BACKGROUND OF SAMPLE STUDENTS

One very important aspect of tribal social background is its occupational heritage. We assume that the boys who come to school come with some occupational bias which is a tradition of his family. The caste students in this respect have the background of the traditional occupations of their respective castes. But a tribe does not have any of the occupations as his own like the caste groups. In such a situation we tried to find out the occupational background of our student sample.

Out of 300 students more than half (59%) of them are familiar with most of the agricultural operation. They can do all the higher tasks in the farm such as weeding, sowing, levelling and keeping vigil. They are also adept in doing domestic work aligned to agricultural activities. They are also familiar with some industrial, agricultural and domestic work (17.7%) together. In a broader plan it could be observed that the tribal students who come to upper primary level are capable of doing agricultural work along with other lighter tasks related to agriculture and animal husbandary. We give the data in table 3.12.

Table 3.12

Occupational Background of Sample Students

District	Nil	Agri-culture	Small industry of business	Agriculture and small industry or business	Agriculture and domestic work	Agriculture, small industry business and domestic work	Total
Udaipur	1 (1.1)	42 (46.7)	—	3 (3.3)	20 (22.2)	24 (26.7)	90 (30.0)
Chittorgarh	1 (1.4)	54 (77.1)	1 (1.4)	10 (14.3)	-	4 (5.7)	70 (23.3)
Banswara	1 (1.4)	35 (50.0)	2 (2.9)	5 (7.1)	12 (17.1)	15 (21.4)	70 (23.3)
Dungarpur	-	46 (65.7)	-	2 (2.9)	12 (17.1)	10 (14.3)	70 (23.3)
Total	3 (1.0)	177 (59.0)	3 (1.0)	20 (6.7)	44 (14.7)	33 (17.7)	300 (100.0)

SOCIAL BACKGROUND OF PARENTS, TEACHERS AND COMMUNITY LEADER

We have argued in the beginning that the respondents who have provided us data belong to certain social groups and categories. They fall within an age group, they belong to a caste or a tribe; they have some occupational and educational background and they possess some political orientation. The social background of this kind has a relationship with the responses given by them. And in order to have proper comprehension of the data given by them we provide this background.

The sample group of the teachers of the students, the guardians the social workers and the community leaders who are generally village and inter-village social and political leaders consists of 200 persons. We term this sample group henceforth as TPSL, that is. teacher, parent, social worker and leader. The 200 units in this sample are disproportionately divided. For instance out of the total TPSL sample, 95 (47.5) are teachers, 36(18.0%) parents and guardians, 47 (23.5%) social workers and 22 (11.0%) leaders.

The sample of TPSL speaks the language of the village. It is also well conversant with Hindi which

is the language of instruction. The occupational structure of the TPSL is heterogeneous. Interestingly enough, more than half of the units of TPSL (61.0%) profess service as a source of their livelihood. Agriculture is followed as occupation by 28.5 per cent of the respondents in this sample. Only a few of them (8.5%) are engaged in business. The occupational differentiation in the TPSL shows that a large number of them are not proficient with agriculture, which is the dominant source of income for the tribals.

The age group composition of the TPSL sample shows that a large number of them belong to the age group which is the middle of thirties. A little more than one fourth of them (27.5%) constitute the age group below 35 years. We give below the age group discription of the TPSL.

Table 3.13

Age Group of Teachers, Parents, Social Workers and Leaders

Age group	Number	Percentage
Upto 35 years	55	27.5%
36 - 45 years	72	36.0%
46 and above years	73	36.5%
Total	200	100%

The social background of the TPSL sample again is not homogeneous. It comprises members of caste and tribal groups. Out of 200 TPSL sample 52.5 per cent belong to high caste Hindus such as Brahmins, Rajputs and Baniyas which are twice-born. The members belonging to scheduled tribe constitute 34 per cent. The inclusion of units from scheduled castes intermediate castes such as artisans, agricultural castes constitute 3 and 6.5 per cent respectively. There are, however, a few units (4%) which belong to Muslim and Christian social groups.

CONCLUDING OBSERVATION

Putting together the data on the social background of the students and TPSL sample certain major characteristics can be underlined. The student sample is drawn from the four tribal groups: Bhil, Mina, Garasia and Damor. These students represent the school classes ranging from VI to X. The school types taken for our study include government run schools, Ashram schools and schools run by Christian missionaries. In the families of the students the educational background of father is very poor. Still worse is the background of educated mother. The

total educational background of the tribal children is poor. The background of the teachers, parents, social workers and leaders is heterogeneous belonging to different occupational and ethnic groups. The student behaviour in the school and out side in terms of their involvement in the neighbouring society by attaining some education is conditioned by the social background of the units of the sample group.

--

NOTES AND REFERENCES

1. Bose, P.K., Classes and Class Relations Among Tribals of Bengal, Ajanta Publications Delhi, 1985, p.12.

2. Perhaps one very strong reason for protest is that the trend of development in the country has always been uneven. Compared with rural people, urban people have got more advantages from development. In the rural side the high caste Hindus and the upper classes have obtained more in comparison with poorer sections. The relative deprivation seems to be the major cause for protest. The gaps in the ranks are wide enough. See, Shah, Ghanshyam, Protest Movement in two Indian States, Delhi 1977, p.19.

3. Census of India 1981, Series - 1, India, Primary Census Abstract Scheduled Castes, Part II B (ii) P.(lxxiii).

***

CHAPTER IV

SCHOOL TYPES: THE INTEGRATION ASPECTS

One of the important tasks of nation building in our country is to hold the nation together. The Indian society is unique. It has multi-languages, multi-ethnicities, multi-castes and multi-regions. Such a pluralistic society has to be held together by secular and rational bonds. In the past we did not have anything of the nation as we understand in the Western sense. Before independence there was on the one hand British Raj and on the other a number of

principalities. The country was kept together on non-secular and religious ties. The Constitution to-day provides a number of political, social and educational bonds to keep the ethnic pluralities together. The objective of building a democratic, socialistic and secular nation is very difficult. In a way we are confronted with a historical problem.

The National Integration Conference which was held during the time of Jawahar Lal Nehru for the first time at Srinagar stressed the point that in order to attain national solidarity we should start with new processes of educational and national integration. National Integration as a process should begin with the introduction of education at the school level. Students should be told in definite words that we are a secular society. The relations between the state and the individuals are the relations of citizens. Religion is an affair between God and his followers. The state, at best has respect for all religions. The student should be pursueded to follow the idioms of Constitution. Notwithstanding any caste and ethnic divisions, the Constitution is a document common for all to be practised in life.

Integration should work as a thread in all our school curriculum, and syllabi. Students coming out for the portals of upper primary and secondary schools should have imbibed in them the national idioms. There should have been national anthem, celebration of national festivals, anniversaries of our national leaders, and great men as a package programme to be run effectively all through the academic year. They should be taught to learn that the spirit of nationalism is such that it cuts across caste, tribe, village, city and ethnicity.

Do students reading at the secondary educational level imbibe such a spirit? Does a particular type of school create differential educational standard? Do students reading in schools tend to have a national behaviour? Do they participate on occasions of pleasure or agitation as citizens of the country? These are a few questions which provided us incentive to look into the field situation of our enquiry.

The sample students of our study are distributed over government schools, Ashram schools, and Mission Schools. We start with the assumption that all the school types carry the massage of national integration

to the students. We examine the student behaviour here in terms of (1) work habits; (2) their attitudes towards caste, religion, language and ethnicity; (3) students' future plans for their career; and (4) their occupational aspirations. Our discussion in this chapter would be on the behaviour of students vis-a-vis the school type in the context of the direction of their integration in the local or wider society.

SCHOOL TYPES: GOVERNMENT SCHOOLS

Our government school sample consist of 16 schools. A larger number of schools (9) are located in Udaipur district. The reason for having more schools from Udaipur district is that the spread of education in this district is greater. Out of 16 schools 7 are located near the city the remaining 9 being far in the remote area. Out of the total sample schools one was started in 1908 and is located at Chittorgarh. About one-third of the schools of our sample were begun in the middle of thirties. Four schools have classes beginning from I to VIII, 1 from I to X, 1 from I to XI, 6 each from VI to VIII and VI to X. A little more than half of the schools run their classes from VI to XI.

The School sample runs courses in all the faculties, science, commerce and arts, besides compulsory subjects. At the secondary level the syllabus and the curriculum are determined by the Board of Secondary Education, Rajasthan. In this respect all the government run schools have no choice to make their own teaching programmes. This is one very integrative part of government school education. In fact, any school at the level of secondary/higher secondary run by any institution has to implement the curriculum either given by the Board of Secondary Education at the Central or the State level. Courses at this level of education are not left to the choice of the individual school. Instructions and training, books and lessons, course and reference books run through the supervision of National Institute of Educational Research and Training, Central Board of Education and State Board of Education. Such a statutory provision has made it possible by the Central and state governments to have control over education. Therefore, at the content level there is no variation in school education. It is because of this, that we expect to have a substantial dose of national integration in the formation of syllabus.

STUDENTS AND TEACHERS IN GOVERNMENT SCHOOLS

What makes variation in the levels of tribal education is not the curriculum but its efficacy and intensity in implementing it among the students. The social background of the students in terms of their caste, tribe and class-orientation is important in educational variation. Similar is the role of the quality teachers.

In the 16 sample schools there are 4983 students in all. It is not the sample size but the actual enrolment size of the students for the term 1986-87. If we look at the social stratification of the enrolled students, it would be found that a little more than half of the students in the 16 government schools belong to the tribal group. It is a happy feature that in the schools located in a region having higher tribal concentration (more than 50%), there is no lesser size of tribal students compared to caste Hindus. The Scheduled tribe students has a meagre strength. Little less than half of the students in these schools belong to high and intermediate caste.

When we analyse the student data pertaining to government schools, we find that the tribal and

non-tribal students have opportunities of interaction both in the school and outside in the village. There are several occasions in the schools-classroom meeting, playground, cultural activities, celebration of festivals, tournaments, etc. When the tribal and non-tribal students rub their shoulders together the government schools thus provide a secular ground for putting a diverse mass of students together. Nowhere we found any incidence of tribe-caste confrontation. The data regarding the student profile of government schools are given below:

Table 4.1

Social Profile of Government Schools in terms of Student Enrolment

District	No.of schoo-	Social-Background: High castes	Inter-mediate	Sche-duled Caste	Sche- Tribes	Other	Total
Udaipur	9	535 (14.22)	757 (20.12)	127 (3.37)	2036 (54.13)	306 (8.13)	3761 (75.48)
Chittorgarh	3	107 (11.76)	103 (11.32)	49 (5.34)	605 (66.48)	46 (5.05)	910 (14.26)
Banswara	2	17 (7.49)	23 (12.85)	5 (2.79)	91 (50.84)	43 (24.02(	179 (3.59)
Dungarpur	1	19 (14.28)	27 (20.30)	7 (5.26)	71 (53.38)	9 (6.77)	133 (2.67)
Total	16	678 (13.61)	910 (18.26)	188 (3.77)	2803 (56.25)	404 (8.11)	4983 (100.0

The efficacy of the content of syllabus also depends on the teachers, the numerical strength, their social background, and orientation to students. Data generated on this account show that more than half of the teachers come from high caste Hindus. If we add to it the teachers belonging to intermediate castes the percentage of non-tribal teachers increases all the more. The number of teachers belonging to tribal-groups is insignificant. What is important about this kind of data is that the teachers teaching a majority of tribal students tend to have a caste bias or a super-ordinate bias against the tribal students. The end result of this preponderance of non-tribal teachers could be cultural domination of one group over the other. But there could be some gains in the realm of national integration. Tribal students come face-to-face with the reality of regional society. When the interactions between the majority of non-tribal teachers increase with tribal students there is possibility of the latter falling in the regional mainline.

There is, however, another area of interaction between teachers and students which hampers the process of regional mainline integration. And this is the area of the residence of the teachers. But before we take it

up we give below the data regarding the social hierarchy of the teachers in government schools:

Table 4.2

Hierarchy of teachers in the Government Schools

Districts	No.of sch-ools	Teachers' Hierarchy					
		High cas-tes	Inter-medi-ate	Sche-duled castes	Sche-duled tribes	Other	Total
Udaipur	9	43 (39.45)	54 (49.54)	2 (1.83)	10 (9.17)	-	109 (55.05
Chittorgarh	3	50 (69.44)	19 (26.38)	-	2 (2.77)	1 (1.38)	72 (36.36
Banswara	2	7 (87.5)	1 (12.5)	-	-	-	8 (4.04
Dungarpur	2	4 (44.44)	4 (44.44)	-	1 (11.11)	-	9 (4.54
Total	16	104 (52.52)	78 (39.39)	2 (1.01)	13 (6.56)	1 (0.50)	198 (100.

TEACHERS' RESIDENCE: THE PHENOMENON OF DAILY UP-DOWN

Our visits in the tribal village have revealed that during forenoon hours the bus stands at various places are very much crowded. In local buses one could find dozens of teachers mostly females travelling as standing passengers. The same scene is repeated in the

afternoon hours. A little conversation with the commuters would reveal that they are teachers and they leave their houses in the morning to attend school and return in the evening. One can understand the fatigue undergone by the teachers. The strains of travelling are massive. But why do they do it? Why do they not stay at the school headquarters? Answers to the questions indicate that there is no official or private residential accommodation for their living in the school village. Hypothetically we may argue that even if they are given living houses in the village they would not prefer to stay there. What is needed by these teachers is the atmosphere of a town or a city, in the neighbourhood of their friends, castemen and kinsmen. Living in a tribal village is relatively living in isolation.

We observed that in these schools a large majority of teachers play truant, for instance in a four or five teacher school one or two would alternatively attend the school and the others would be present by proxy. Sometimes illicit absence of teachers in a school is prolonged and the teacher is available only when he comes to collect his pay packet. The inspecting staff

of the district education officer is either willing to become a party to such a truancy or he prefers not to go for raid. Perhaps they themselves occasionally take unofficial benefits. Before we analyse the social impact of absence of the teacher from the school headquarters we give below the data generated by us from the districts and school type of our study.

Table 4.3(a)

Teachers' Pattern of Residence in the Sample Districts

Districts	Total Number of teachers	Number of teachers doing up and down daily	Percentage
Udaipur	119	97	81.51
Chittorgarh	49	37	75.51
Banswara	43	17	39.53
Dungarpur	13	9	69.23
Total	224	160	71.42

Table 4.3(b)

Teachers' Pattern of Residence in the Sample School Types

School Type	Total number of teachers	Number of teachers doing up down daily	Percentage
Government School	198	159	80.30
Ashram School	12	-	-
Schools run by Christian Missionaries	14	-	7.14
Total	224	160	71.42

It is found that the frequency of teachers doing up down is very high. In the districts of Udaipur and Chittorgarh an overwhelming number of teachers do not stay or reside at the school headquarters. This is the situation with the government upper primary and secondary schools. In the case of other two types of schools namely, Ashram and Christian missionaries the frequency of up-down is reduced to the minimum. In Ashram and mission schools either the authorities do not provide daily commuting

or the teachers are obliged to stay at the school headquarters. The government schools are, therefore, characterised by having a staff which is very mobile. Another problem which is caused by daily commuting is that more than often the teachers become late in the school. So do the students. The teachers in such schools are already fatigued and remain always keen to tune themselves to the Bus timings in the afternoon. The loss suffered by the students is great. They miss all opportunities in their village to have informal contacts with the teacher and his family. Only class-room contacts are not sufficient. At best they fulfil pedagogical interests. But the wider interests of the village community in terms of integration with the teacher and his family, that is the regional society are lost. The purpose of fulfilling the comprehensive interests of learning through school and school faculty is lost sight of. The practice of daily commuting adopted by the teachers, therefore, causes great loss to the students and the wider school community.

ASHRAM SCHOOLS: STUDENTS AND TEACHERS

In the present enquiry we have taken a sample of 6 upper-primary schools known as Ashram schools belonging to the 4 districts of TSP area. These schools

are reported to have started in the state in 1978.[1]
To opening of Ashram schools in the state is a part of the experiment made in basic education all over the country. The origin of Ashram school goes back to 1922 when some Gandhian workers who had settled in Bardoli Taluka of Surat, then Bombay Presidency, started Ashrams. In 1924 some social workers established an Ashram school at Sarbhon village and started teaching the Dublas now called Halpaties. This was the first, and shortlived Ashram school of Gujarat. Vedachhi Ashram the pivot of all constructive activities among tribals was established in 1928. The Ashram school of Vedachhi was named as 'Ashram Udyog Shala'. These Ashrams were also centres of the freedom movement. Between 1922 and 1936 the main role of such Ashram schools was not that of imparting literacy. This was considered to be a secondary role. The main role was to prepare freedom fighters and social workers. These Ashrams participated in 'No Tax Campaign', 'Dandi-March' and 'Salt-Satyagraha' when they were not engaged in programmes of freedom movement, they carried out social work and relief activities. Ashram properties were confiscated and the Ashram workers-cum-teachers were arrested.

In Gujarat the boarding schools, established after 1937 were based on the Ashram school pattern. The teachers selected for such boarding schools had faith in constructive activities, including education and freedom movement. The heritage of Ashram schools thus is from great national ideology of freedom and Swadeshi Movement.[2]

After independence in 1953 the government of Bombay resolved to give 100 per cent non-recurring grant (for land, building, animals, impliments for agriculture and spinning etc.) and 90 per cent recurring grant (for salaries of the teaching and non-teaching staff, lodging and board expenses of the students etc.) to the Ashram run by voluntary organizations. In Bombay state a few Ashram schools were started at beginning in 1952-53 for scheduled tribes.

The history of the opening of Ashram schools in the southern districts of the state is very recent. The historical explanation which could be advanced is that this late beginning of Ashram schools in the regions of Mewar and Vagar have very poor experience in the field of tribal education.

The movement for freedom in these regions started with the establishment of Prajamandal. It was a counterpart of All India Congress Committee. Its full concentration was on mobilising the masses to throw away the regime of native rulers. As the Gandhian movement for freedom was supported by constructive and reformative programmes, the freedom movement in southern Rajasthan had only limited works of the spread of literacy including literacy among women. Some programmes for the eradication of untouchability were also launched. In the erstwhile region of Mewar surely no programme for tribal education was started by any voluntary agency. Neither were there any schools run for tribals in the former Banswara state, except the Partapur Sevak-Sangh, a voluntary organization stationed at Partapur village had some schools for tribals. In the former state of Dungarpur, however, Bhogilal Pandya ran a network of tribal schools through Gandhi Ashram, a voluntary agency. It was only Gandhi Ashram which did some tremendous work in the field of tribal education. He also did not start any Ashram school on Gandhian pattern. It must be emphasized here that, historically speaking the whole tribal sub-plan region has not had in depth experience in Ashram schools or education among tribals.

With this poor background of tribal education the first Ashram school was started in Dungarpur in Rincha village in 1978. Jhadol of Udaipur district also had its Ashram school in the same year. The year 1981 witnessed the establishment of the few more Ashram schools in the TSP area. Experiment in Ashram school has been made at the instance of the commissioner for scheduled castes and Scheduled Tribes. In the TSP area today there are 23 Ashram schools run by the government. Out of the total Ashram schools 19 are for boys and 4 for girls.

The Ashram school is run by the government on a set pattern. Its strength of students in the state is fixed at 50 or 100. The school provides education for standard VI to VIII. In fact it is a kind of hostel which provides facilities of lodging and board to the inmates. The tribal students in their house do not get proper guidance at family level in preparing their courses. Such a situation comes in their way in the schools to come at par with the non-tribal students. The guiding spirit for starting the Ashram school is to help the tribal students to get over this difficulty. It is hoped that if Ashram schools work effectively tribal talents would have an opportunity to compete in

the wider society. With this objective in view there is coach who provides coaching to the students. The Incharge of the Ashram, who is a senior person, looks at the managerical aspects of the whole affair. The student goes to school for his formal education during the day time. The goal of the working of Ashram school is (1) to provide all facilities to the tribal students to prepare for his school education; and (2) to attain standards which are appreciably high.

The Ashram schools provide some basic facilities to their inmates. These facilities include meals, uniform, toiletary, shoes and other garments. As it goes in all government hostels and even in Jails the daily quantity of food items in terms of wheat, vegetables edible oil, rice is prescribed by the government. As a matter of fact all this expenditure has to be covered in the budget sanctioned amount of Rs.150 per student per month for ten months in a year. Besides this Rs.55/- per head are given to meet expenses on books, stationery and school fees.

STUDENTS AND TEACHERS IN ASHRAM SCHOOL

There are 528 students in the Ashram schools of our sample. There is no situation of interaction between

the tribal and non-tribal students in an Ashram school. This is explained by the fact that an Ashram school is meant only for tribal students. Actually it is a boarding house for tribal boys only. The school is a home for the boys. In the Ashram schools of Banswara, Udaipur and Dungarpur, the prescribed strength of students is 100 in each. In Chittorgarh the student size is 50.

Admittedly, the Ashram school is a suitable place where the tribal students get an atmosphere for preparing their school homework. There is always a coach behind them. However, one very striking weakness of Ashram school is that it denies the tribal students all opportunities to come in contact with the non-tribal boys except during the school time. In fact this kind of schools has become an instrumentality to isolate the tribal students from the non-tribal students. Our fear is that if all through the adolescent period the tribal boys are brought up in isolation their integration in the regional mainline would become difficult.

We had opportunities during the field-work visits to stay with Ashram school students. Our long

interviews with them accompanied by closer observation show that the absence of outside interaction creates group stereotypes and also group solidarity among them. Although living in Ashram school, they continue to follow the attributes which have characterised them backward, unhygienic and highly segmentary. In no way Ashram schools contribute towards feelings of integration in the wider society. They have in reality become the centres of tribal catholicism.

In the case of the teachers in the Ashram school, the situation gets a little changed. The incharge and the coach are the two statuses in an Ashram school. In a staff of 12 persons in our Ashram sample 10 belong to high castes Hindus, one is to tribal and Muslim groups. Such a structure of staff brings out two important things for discussion. One could say that in a tribal school the number of tribal teachers is meagre. It could also be argued that tribal students should have tribal teachers because the latter understand the problems of the former better. This is a kind of argument we contest seriously. It is not necessary that one has to be a tribal to understand the tribal problem better. A non-tribal teacher can also analyse tribal

problems with greater vigour provided he is serious about his role performance. On the other hand there is a possibility of the tribal teacher becoming a keen competitor not allowing among the students the development of a critical spirit. When the oppressed once becomes super-ordinate he assumes the role of suppression.[3]

One very happy situation about the oomposition of Ashram school staff is that it provides an opportunity for face-to-face meeting of the tribals and the non-tribals. If the tribal boys do not get a chance to meet with non-tribal boys face-to-face, they at least have opportunity of interaction with their incharge and coach who happen to be non-tribal. Data in this respect are given in Table 4.4.

Table 4.4

Social Background of Incharge and Coach in Ashram Schools

Districts	Number of sample Ashram Schools	High caste	Inter-mediate	Tribal	Other	Total
Udaipur	1	2	-	-	-	2
Chittorgarh	2	3	-	-	1	4
Banswara	2	3	-	1	-	4
Dungarpur	1	2	-	-	-	2(1+)
Total	6	10 (83.4%)	-	1 (8.3%)	1 (8.3%)	12 (100.0)

Besides teachers in the Ashram schools there are a few menials and workers also. This group consists of Secretarial Assistant, Cook, Watchman and a Sweeper. In the sample of Ashram schools the number of workers include 34. More than half of the workers (61.7%) belong to high caste Hindus. About 29 per cent come from intermediate caste. The percentage of tribals among the workers is nominal only (8.8%). Table 4.5 gives data in this respect.

Table 4.5

Social Profile of Workers(other than Incharge and Coach) in Ashram Schools

Districts	Number of School	Social Background				
		Total wor-kers	High caste	Inter-mediate	Tribal	Other
Udaipur	1	6	4	1	1	-
Chittorgarh	2	10	5	4	1	-
Banswara	2	12	8	3	1	-
Dungarpur	1	6	4	2	-	-
Total	6	34	21 (61.77)	10 (29.4)	3 (8.82)	-

From the perspective of integration, the structural composition of Ashram school in terms of workers other than incharge and coach provide opportunities for intimate and face-to-face relationship with the tribal students. This ensures the involvement of non-tribals in various activities of tribals in the school. It has substantial integrative potential.

While concluding discussion on Ashram school, it must be observed that the schools in their substantial functioning are tribal boarding houses catering to most of the needs of the students. The schools provide facilities for preparing lessons and coming over the individual deficiencies of the students. But from integration point of view the schools promote and strengthen tribal isolation by forbiding the close meeting of tribal and non-tribal students. However the composition of staff and workers is such that there are opportunities of developing interaction between the two groups.

MISSION SCHOOLS: STUDENTS AND TEACHERS

In the southern region of the state of Rajasthan, Christian missionaries have worked intensively in the villages of the districts of Banswara and Dungarpur.

The entry of Christian missions in Kherwara tehsil of Udaipur district goes back to the establishment of Mewar Bhil Corps in 1832 at Kherwara. The Corps was created to put down a movement for an autonomous statehood among the Bhils.[4] The Christian missions have extensively worked in the southern villages of Banswara district. The missionaries in Banswara have panetrated in the interior parts. They usually go with a package of development programme consisting of health and medical services, education and social reform. In Kushalgarh tehsil a mission hospital has been established of Ambapada, 9 Kms. away from the town of Kushalgarh. On the road track joining Kushalgarh to Banswara city there are about 23 villages where there is influence of missionaries.

The entry of Christian missionaries in the tribal villages goes back to the occurrence of the great famine (1899 - 1900) called Chhapaniya Kal. The British missionaries started relief camps during the famine year. They worked hard in this human disaster. When the famine was over they continued to work in tribal villages.

The despatches of Mewar Residency[5] show that in the compilation of educational data in 1905 there were 10 'private' schools, 3 run by Christian Missionaries Society and 7 by United Free Church Mission. In the year 1905 there was no Mission School in Dungarpur and Banswara erstwhile state.

A.W.T. Webb took a round of the states of Rajputana and Ajmer Merwara during the census operations of 1941. He gives population of tribals in various census and says that in the year 1911 the Christian population of Banswara district comprised the following:

Indian Christian (including Tribes)	...	8200
Anglo-Indians	...	2000
Others	...	1500
Christian members of Tribes	...	1400

Web informs that in Banswara the Christian community was sub- divided into Indian Christians, Anglo-Indians and others. The Bhils and other members of the primitive tribes who had accepted the Christian faith were for census purposes shown as tribes. In the erstwhile state of Banswara, tribal Christians were found in Banswara and Kushalgarh tehsils. Canadian Mission at Banswara and Catholic Mission at Kushalgarh has been active through out in the southern villages.

The Missionary societies in Banswara took to tribal education some time in 1914 when Mrs. Hamilton Fund[6] of Rs.1090 was created. The objective of the Fund was to grant scholarship to the poor and needy villagers.

The history of the establishment of Canadian Mission at Banswara goes back to January 1914. A team of 8 Missionaries reached Banswara on bullock carts.[7] They sought permission from the ruler of the state to start welfare work in the state. The Mission society established its building towards the eastern side of the city. They started some schools in the villages also. The objective of the schools was the spread of education among the Bhils. The Mission schools provided books, slates, writing material along with lodging and Board facilities. They also gave some programmes in the field of health, hygiene and medical care. Establishment of hostels for boys and girls was also made. Some training was also imparted in nursing, agriculture and craft.

In the year 1919 Masihi Prathmic Shala was also started in the campus of Mission hospital Banswara. The school provided free education to all the tribal students. The school had a strength of 9 boys in 1940-41

which rose to 35 in 1953-54. At present the school has been raised to middle standard. The Protestant Mission working at Banswara city has 12 schools in other parts of the district, namely, Kushalgarh and Bagidora. The Mission has also opened two hostels one each for boys and girls in 1924.

The Protestant Missionaries thus were the first to enter the erstwhile state of Banswara. The Roman Catholic Mission were late to enter the district. As mentioned already their area of operation has been Kushalgarh, now a tehsil of Banswara district. In tribal Banswara the history of Roman Catholic Mission goes back to early decades of the twentieth century (about 1921) when father Danial came to Kushalgarh with Churchmen from Thandla Mission, Madhya Pradesh.[8] Here, father Danial was accompanied by three men and two women. Phatho Meena was one of them. These missionaries had come here to spread Roman Catholic faith among the tribals of this area. Father Danial settled in Kherdpur, a village nearby, 5 Kms away from Kushalgarh. In the beginning, they felt more difficulties in getting the support of tribals. Not only this, non-tribal population also objected to it. Therefore, missionaries lost heart and returned with empty hands. This mission

was, therefore, the first mission to come to Kushalgarh for this purpose. With the efforts of the Roman Catholic Mission some schools were opened for the tribals in Ambapada, Sajjangarh, Mokhampura, Maskamahuri and Bhandaria.

The historical background of the mission schools in Banswara shows that the foreign mission societies came to this part of the state with a mission of reforming the native people, the aboriginals. These aboriginals, then were concentrated in pockets encapsulated by forests and hills. Access to these parts was almost impossible. It must go to the credit of the Christian missions who dared to penetrate in the interior parts and reform the people through education. In Banswara district today there are two Christian missions; Canadian Protestant Mission and the Roman Catholic Mission. These two Missions are running schools to the standard of X. Some schools have hostels attached to them. We have for our purpose taken two mission schools one each located at Banswara City and Kushalgarh town.

The sample Mission schools impart education up to X standard. The total strength of students comes to 453. The schools have students belonging to non-tribal

groups also. Among the students belonging to non-tribal groups are those who come from high and intermediate castes. The teachers, who number 13 in both the schools, are Bhil Christians.

The impact of Christian Mission schools on the tribal life has been great. These schools have positively contributed towards the disintegration of the tribal premordial society. The tribals who convert themselves to Christianity naturally take departure or division from their native society. They become members of a new society which is Christian Bhil society. The Christian Bhils do not seek their incorporation in the caste society as the latter would never accept them. The only alternative left for the Christian Bhils is to integrate themselves in the wider class society of the region. Their value systems, therefore, belong to socialism, secularism and democracy. The role of Mission Schools among the tribals, therefore, helps enough to move towards a national system rather than sectorial caste system. It is this integrative role of mission school that needs to be stressed in the light of the data that we have generated from the field.

TRIBAL STUDENTS: COURSE CONTENT AND SCHOOL SYSTEM

There are contradictory views about the role of education in society. It is said that the tribals who get some moderate education alienate themselves from the mainline of tribal society. Such a trend is disintegrative for his own tribal society but integrative for the wider society. Education is thus an instrument of social change. M.S.Gurye and others observe in this respect:

> "The educational system of a country is often expected to perform two simultaneous and somewhat contradictory social functions-- that of ensuring continuity of tradition and of initiating change. This is the case with the system of education in India today."[9]

When we accept that education is a vehicle of social change it means that much of its success depends upon whether the students follows the lessons in class and whether he feels free to ask the help of his teachers when needed. We have tried to find out the work habits of the students. In the classroom the students are taught lessons which are part of the curricula prescribed by the Education Board. Our question to the students was: which subjects do you understand easily in the class-room? We have codified the answers.

A large number of students (37.3%) find Hindi to be their favourite subject. This is due to the fact that with the break of isolation and the consequent mass entry of non-tribals, the tribal new generation is increasingly adopting Hindi as a medium of conversation. The popularity of Hindi also indicates that the structure of syllabus in this respect contains elements of integration. The fondness for Hindi as a subject in the school is perhaps also because of the fact that its learning helps the tribals to come closer to the markets in doing their sale and purchase. They understand the functional utility of Hindi in their day to day life.

The students also express their liking for geography as a subject. Living in forest and hills, the tribal boys are close to nature. Their daily activities revolve round environment. They well understand the change in weather, the formation of clouds, the onset of monsoon, the drought and the flood. Proximity to nature makes the subject of geography a favourite for them. They also find the knowledge of geography, including of vegetation, quite useful for their day-to-day life.

When we examine the data regarding favourate subject as given below in terms of individual tribes is found that all the tribal groups have shown their preference for Hindi as a subject. The same applies for geography. The data are given in Table 4.6.

Table 4.6

Students' Favourable Subjects in the Course Content

Tribal Group	Hindi	Geography	Hindi and Geography	Social studies	Hindi social studies	Geography social studies	Maths	Hindi and maths	Geography maths	Commerce	Total
Bhil	38 39.2	6 6.2	-	33 34.0	1 1.0	2 2.1	15 15.5	-	-	2 2.1	97 32.3
Mina	50 35.0	10 7.0	5 3.5	24 16.8	2 1.4	2 1.4	28 19.6	1 0.7	4 2.8	16 11.2	143 47.7
Damor	9 40.9	2 9.1	-	4 18.2	-	-	7 31.8	-	-	-	22 7.3
Garasia	15 39.5	5 13.2	2 5.3	8 21.1	-	-	6 15.8	-	-	2 5.3	38 12.7
Total	112 37.3	23 7.7	7 2.3	69 23.0	3 1.0	4 1.3	56 18.7	1 0.3	4 1.3	20 6.7	300 100.0

We enquired from the students about their interest, if any, in particular subjects. The data generated in this respect show that a little less than half of the students (48.3%) have interest in the subject of Hindi. It follows, however, that a little less than one-fourth of the students show interest in social studies also. The data are given in Table 4.7.

Table 4.7

Subjects of Students' Choice

Tribal Group		Hindi	Geog. raphy	Hindi and Geog. raphy	Soci- al stu- dies	Hindi and Social studies	Geog- raphy & social studies	Total
Bhil	-	50 51.5	9 9.3	7 7.2	29 29.9	1 1.0	1 1.0	97 32.3
Mina	2 1.4	66 46.2	18 12.6	29 20.3	27 18.9	1 0.7	-	143 47.7
Damor	-	11 50.0	5 22.7	2 9.1	4 18.2	-	-	22 7.3
Garasia	-	18 47.4	10 26.3	5 13.2	5 13.2	-	-	38 12.7
Total	2 0.7	145 48.3	42 14.0	43 14.3	65 21.7	2 0.7	1 0.3	300 100.0

In order to assess the general knowledge aptitude of students we conducted a test. Each student respondent was asked to answer 15 questions. We began by asking the questions about their knowledge regarding their own village and Gram-Panchayat to Assembly and Parliament. They were also asked to respond to questions pertaining to some big events of the district, region, state and so on. The amarks obtained in the test show that a little less than half of the students (47%) secure 'B' class. Their achievement has been graded 'good'. The students who secured average grade constitute 40 per cent only. Hardly 2 per cent of the students have been rated below standard. The data clearly show that in the field of general knowledge the tribal students of all the groups have shown an appreciable standard. Table 4.8 gives data in this respect.

Table 4.8

General knowledge Test of the Students

Tribal Group	Excellent	Good	Average	Below average	Total
Bhil	2 2.1	41 42.3	53 54.6	1 1.0	97 32.3
Mina	27 18.9	63 44.1	48 33.6	5 3.5	143 47.7
Damor	-	15 68.2	6 27.3	1 4.5	22 7.3
Garasia	2 5.3	22 57.9	13 34.2	1 2.6	38 12.7
Total	31 10.3	141 47.0	120 40.0	8 2.7	300 100.0

Observation in the classroom shows that 67 per cent of the students participate in the process of classroom teaching. It was found that in a mixed class of tribal and non-tribal students about one-third of the questions were asked by the tribal students for better understanding of the lesson. The teachers also confirmed our observation in the subsequent interview. In the Ashram school,

unhesitatingly the students approach their tutor for help in preparing the lesson. The percentage of students in these schools who attend regular coaching classes is also high (78%).

Our observation in different schools shows that on an average 67.9 per cent attend their classes. However, in personal conversation it was reported that the tribal students are dull in the class. Such an impression it appears is largely due to the high caste Hindus' stereotypes about the tribal students.

A case study of talented students was undertaken. The objective of such a study was to find out the social background of the tribal talented students. Our understanding is that tribal talents could come out even from such a kind of social structure. An effort has been to correlate the achievement of the student with his social and economic attributes.

Our methodology of drawing talented students was simple. On the objective criteria of achievement in examination and other co-curricular activities we

identified 28 students as talented students, 7 as normal students and 9 of poor I.Q. These students belonged to different age groups beginning from 10 to 20. They belonged to Mina and Bhil tribal groups. Educationally they belonged to classes between VI and X. 38 of the total 44 students belonged to families having agriculture as the main occupation. Those belonging to service group constituted 13.4 per cent.

One very interesting feature of the educational background of the 44 students is that 19 of them there was no one educated in the family. There were 2 students only who had all their family members educated. In the monthly income bracket of Rs.500 and below, there were 65.9 per cent students. Most of the families of the students (59.1%) were of joint nature.

The attributes of the different types of students included in the case study show that a large number of them come from a social background where education in the family is meagre, agriculture is the major source of income and most of them belong to the lowest income category of Rs.500/- per month and below.

The students were asked to comment on the type of education which they would desire for them. Responses received on this account show that an overwhelming number of them desired courses in technical and business management. Strikingly enough agriculture was desired only by 10 per cent of them. The feeling among them is that technology and business management are important aspects of education, cognitively bring them closer to the mainline civilization. We also want to build at national level a technological and managerial society. Data are given below:

Table 4.9

Type of Education Desired by the Students

Tribal group	Not essential	Agricultural	Technical	Business	Total
Bhil	1 1.0	9 9.3	47 48.5	40 41.2	97 32.3
Mina	3 2.1	15 10.5	52 36.4	73 51.0	143 47.7
Damor	1 4.5	2 9.1	6 27.3	13 59.1	22 7.3
Garasia	-	4 10.5	17 44.7	17 44.7	38 12.7
Total	5 1.7	30 10.0	122 40.7	143 47.7	300 100.0

The students were asked to express their attitudes towards a certain level of education which could be made compulsory for tribal boys and girls. The responses reveal that for an overwhelming size of students (80.3%) primary education was an essential level to be attained by all. However, 18 per cent students prescribed secondary/higher secondary education as the desired level of standard.

Table 4.10

Standard of Education Essential for Tribal Students

Tribal group	Not essential	Primary	Secondary/ higher secondary	Total
Bhil	1 1.0	80 82.5	16 16.5	97 32.3
Mina	3 2.1	115 80.4	25 17.5	143 47.7
Damor	1 4.5	15 68.2	6 27.3	22 7.3
Garasia	-	31 81.6	7 18.4	38 12.7
Total	5 1.7	241 80.3	54 18.0	300 100.0

The students were asked to comment on some of the aspects of our present day social inequalities. Specifically, we asked them, 'Do you think there is an equal opportunity for all castes to fatch water from the sanitary well.'? The codified responses show that 87 per cent of them agree to the statement that notwithstanding any caste distinctions, every one in the village should be allowed to utilize the village well. This attitude obviously incorporates the tribal students in the national mainstream. They cross the caste barrier. Being a tribal group they do not align themselves with the caste groups. We give below the data in Table 4.11.

Table 4.11

Attitudes on the common Utilization of Village Well

Tribal group	Yes	No	Total
Bhil	86 88.7	11 11.3	97 32.3
Mina	123 86.0	20 14.0	143 47.7
Damor	20 90.9	2 9.1	22 7.3
Garasia	32 84.2	6 15.8	38 12.7
Total	261 87.0	39 13.0	300 100.0

On the issue of communal relations the tribal groups of our sample express that there should be no barriers on inter-dining. The caste taboos pertaining to pollution and sacred should not come in the way of communal relations. Such an attitude of tribal students immediately brings them to the main line culture. It appears that they deny taboos on food relations. Table 4.12 gives data in this respect.

Table 4.12

Attitude towards Communal Relations Among Caste Groups

Tribal groups	No restrictions on communal relations	Restrictions on communal relations
Bhil	84.5%	55.5%
Mina	93.0%	7.0%
Damor	90.9%	9.1%
Garasia	84.2%	15.8%

In the caste system the untouchables particularly in villages are not allowed to enter the temples. How do the tribal students react to it? The students (63.7%) observe that the Hindus should allow the untouchables to enter the temple. This right is

given to them by the constitution. However, 36.3 per cent of them argue that the ban on the entry of untouchables in the temples should continue. Here is the area where the tribals keep themselves a little away from the normative structure of the national society.

In day-to-day affairs the relations between tribals and non-tribals, mostly the caste Hindus are not happy. Data generated in this respect show that a large number of students do not consider caste Hindus friendly to them. Such an expression towards caste Hindus is based on the antagonistic relations between the two groups through historical periods. During the Princely rule the Rajputs, Baniyas and the Kalals exploited the tribals to the maximum. If the caste Hindus have prejudices against tribal group the latter cherish the similar prejudices. Details of data are given below:

Table 4.13

Are the Non-Tribals friendly to Tribals?

Tribal group	Yes	No	Total
Bhil	25 25.8	72 74.2	97 32.3
Mina	21 14.7	122 85.3	143 47.7
Damor	8 36.4	14 63.6	22 7.3
Garasia	5 13.2	33 86.8	38 12.7
Total	59 19.7	241 80.3	300 100.0

FUTURE PLANS OF STUDENTS

What do students plan to do after they complete their education? Generally, it was expected that at this level of school education a large proportion of students would plan to continue their studies further at the college and professional college levels. This expectation has not been validated. Almost all of our students desired to take up some employment after completion of their higher secondary education. The data show that a meagre percentage (5.7%) wants to follow the occupation of peasants as their source of

livelihood. This immediately brings them to an economy which is not agricultural. The finding shows the trend of tribal integration in the regional and national economy.

The tribal students plan to get government services in different departments, namely, education, police, and revenue. A little less than half of the students (49.3%) desire to become teachers. It is followed by entry in the police department (19.0%). The data are given in Table 4.14.

Table 4.14

Percentage of Students who wish to work after School in Different Occupations

Tribal groups	Nil	Teacher	Police	Patwari	Farmer	Government officer	Total
Bhil	-	47 48.5	22 22.7	15 15.5	3 3.1	10 10.3	97 32.3
Mina	1 0.7	76 53.1	20 14.0	21 14.7	11 7.7	14 9.8	143 47.7
Damor	-	9 40.9	6 27.3	4 18.2	1 4.5	2 9.1	22 7.3
Garasia	1 2.6	16 42.1	9 23.7	7 18.4	2 5.3	3 7.9	38 12.7
Total	2 0.7	148 49.3	57 19.0	47 15.7	17 5.7	29 9.7	300 100.0

TRIBAL STUDENTS' ACHIEVEMENTS IN DIFFERENT FIELDS

One of the approaches to the study of integration in respect of tribal education is to see as to what extent the tribal students participate in the school activities which have relevance at state and national levels. Such activities include achievement of tribal students in annual examination, selection in talent test, science talent test, All India Merit scholarship and excellence in games and sports at the state and the national levels. If a tribal student reading in an interior village makes a mark in state and national selections, he is obviously participating or competing in the state or the national level systems. His mere concern for such competitions is an emotional aspect of integration.

We have generated data on the achievement made by the students in the four districts of our study. It is found that 16 students belonging to different tribal groups have secured higher positions in the examination in classes ranging from VI to VIII for the academic session 1985-86. It is also found that out of the total tribal students who appeared in the annual examinations of the schools there pass

percentage has varied from 57 to 97. It shows that on an average the performance of tribal students is quite satisfactory.

The state government along with the education Board makes selection for talent in science talent students at the district level. The tribal students have secured some place in this talent tests also. It is found that the tribal boys have acquired proficiency in games and sports. They have been selected right from the district level to the national level in the field of games and sports. Banswara is credited to have 2 of its students selected at the national level games.

We have tried to look into the excellence of boys in different activities of schools in respect of their belongingness to a particular tribal group. It is observed that all the students who have secured some place in the examination merit list come from Mina tribe. Similarly they also find place in the selection of talented students. The Bhils follow them. The Garasias have no marked position in the achievement chart. It clearly shows that in the merit assessment the Minas excel. The lesser developed group, more specially the Garasias, generally lag behind. We give below the compiled details of in the table 4.15.

Table 4.15

Tribal Students' Achievement in Different Fields of Educational Life

Districts	Year 1985 - 86								
	Academic Achievement		Selection for talent at district level	Selection for science talent	Selection for All India Scholarship	Games and Sports			Total
	Merit list	Total result of tribal students				At District level	State level	National level	
Udaipur	5	60 to 100%	3	-	2	10	7	-	27
Chittorgarh	4	55 to 97%	2	-	1	2	1	-	10
Banswara	4	80 to 93%	4	2	1	5	5	2	23
Dungarpur	3	29 to 89%	3	1	2	5	5	-	19
Total	16	57 to 95%	12	3	6	24	18	2	79

How do the students look at the world around them? Has it widened due to their getting education in the school? Do they have social network beyond their individual tribal group? All these questions relate to the integration of tribal students in the regional society. In this respect we give below some data generated by us.

Table 4.16

Extent of Friendship beyond the Tribal groups

Tribal groups	Tribal	Non-tribal	Tribal Non-tribal	Total
Bhil	91 93.8	-	6 6.2	97 32.3
Mina	126 88.1	2 1.4	15 10.5	143 47.7
Damor	21 95.5	-	1 4.5	22 7.3
Garasia	29 76.3	-	9 23.7	38 12.7

An analysis of data shows that the tribal students remain limited to the friendship of the members of their own tribal groups (89.0%). Obviously, their social circle remains restricted to their own groups. An insignificant (0.7%) size of them move beyond the tribal group.

The above interpretation further gets confirmed when we look at the correlation of the network of friends with the school type. In the Ashram school where the inmates are isolated from non-tribal students. The friendship of the tribal boys with the non-tribal boys rises to the extent of 95.8 per cent. More or less the same frequencies are registered for Christian Mission schools. The government schools which are liberally open for non-tribal also the frequencies are reduced to 84.3 per cent. The social circle of friendship within the tribals has some percentage of differentiation at the school type, but at the aggregate level it clearly shows that the tribal students have network of friendship only limited to themselves. Table 4.17 gives data in this respect.

Table 4.17

School type and Net Works of Friendship

School type	Tribal	Non-tribal	Tribal (+) Non-tribal	Total
Government	150 84.3	2 1.1	26 14.6	178 59.3
Ashram	69 95.8	-	3 4.2	72 24.0
Christian Missionaries	48 96.0	-	2 4.0	50 16.7
Total	267 89.0	2 0.7	31 10.3	300 100.0

In our quest for finding out the extent of possible integration among the non-tribals we put a specific question to our student informants: "would you like to have business relations with non-tribals? The responses received on this account have been computerised. It is found that 46.3 per cent of the tribal students would like to enter into business relation with the non-tribals. But a majority of them deny to have such a joint venture. The trend of integration with the non-tribal segments continues to be the same in this area also. It appears that the tribals find themselves secure in the intimacy of their own people. They find it safer to remain encapsulated to their tribal group only. What is worse, they do not like to have friendship interaction with their other tribal counterparts also. We give below data in Table 4.18.

Table 4.18

Extent of Business Relations with Non-tribal Friends

Tribal groups	Yes	No	Total
Bhil	44 45.4	53 54.6	97 32.3
Mina	61 42.7	82 57.3	143 47.7
Damor	12 54.5	10 45.5	22 7.3
Garasia	22 57.9	16 42.1	38 12.7
Total	139 46.3	161 53.7	300 100.0

CONCLUDING OBSERVATIONS

We have been looking at tribal education with the perspective of the educational socialization of students in terms of their integration in the regional and national mainline. Different types of schools have different approaches towards educating the children. For the analysis of educational differentiation vis-a-vis the role of school type we have taken three types of schools for our study. The school types include Government school, Ashram School and Missionary school. The school type has some correlation towards a common trend of integration. For instance, the Ashram school keeps a narrower the social network of its inmates.

Students' work habits in school types show better movement towards integration in the regional society. It is found that all the areas of education do not have even influence on integration. Some of the aspects of education are conducive to integration while others discourage integration. The impact of education given by different school types creates differential integration situation. All school education does not tend to be integrative. Neither

all school education happens to be disintegrative. In some areas it is integrative, in some it is disintegrative. The impact, therefore, is differential.

NOTES AND REFERENCES

1. Tribal Education in Rajasthan, July 7, 8, 1984, M.V.Tribal Research Institute,Udaipur.

2. Joshi,Vidyut, "A Century of Tribal Education in Gujarat", in Ghanshyam Shah et al (ed) Tribal Education in Gujarat, Ajanta Publications, Delhi, 1985, pp.37-38.

3. I was once sitting in the office of a non-tribal gazetted government official. All the time he was busy in attesting the certificates of tribal students. I commented in a lighter spirit that the officer was the only person to do this job in the city. The officer quickly retorted: "the situation is different. The tribal Gazetted officers do not attest the certificate of tribal boys and hence this crowd." It is common observation to find that the higher tribal officials avoid meeting the tribal boys lest they raise their status equal to officers.

4. The Mewar Residency , op cit, p.21.

5. Quoted by Shyamlal, Education Among Tribals, Printwell Publishers, Jaipur, 1987, p.59.

6. Shivaji, A.B. and Lucia,A., Contribution of Christian Missions to Malva (1877-1977), Indore, 1983, p.43.

7. Shyam Lal, op cit, pp.88-89.

8. Gore et al., Field Studies in the Sociology of Education, National Council of Education Research and Training, New Delhi, 1970, p.9.

***

CHAPTER V

TEACHERS, PARENTS, SOCIAL WORKERS AND LEADERS: THE REGIONAL MAINSTREAM

The present education system introduced by the British was an innovation in the Indian society. It was based on the social structure, the values of the British society and the teacher of the British education system of that period. In the traditional Indian system of education teaching as a profession did not exist. The teacher's home and the school were not separate. The school was teacher centred. Teaching

was permitted only to persons of the sacerdotal caste among the Hindus and to the persons of the sacerdotal order among the Muslims. Thus "caste and religion completely dominated education and also allocated individuals to different occupations according to their ascribed positions. The teacher's own role was an ascribed role."[1]

In the educational system that we have today in our country, the teacher's role is an achieved one. The caste, religion or language of a person has no bar to his becoming a teacher. It is now open to anybody to become a teacher provided he possesses certain qualifications. Teaching today has become a profession and any one could enter it by competition. Here, we are confronted with three models of social structure, namely, the native social structure of tribals, the regional structure of multi-castes and multi-ethnicities and the model of social structure constructed by the norms and values derived from our Constitution. The problem with us is to allow freedom to the tribal to retain the attributes of his native social structure and also permit him to make his choice about the borrowing of attributes from multi-caste, multi-ethnic, regional structure. And in doing all this it is obligatory for

him to adopt to the national model which consists of democracy, socialism, secularism and scientific ethics. In this whole process of transformation two of the models are substantial, existential to the grass-root level. These two models are the native tribal social structure and the regional social structure. In the school system the teacher is the mediatory through whom there is a movement from one social structure to other. In this context it is interesting to raise the questions: What, in the process of social change happens to the tribal native social structure and its old value system? Would caste, tribe and religion continue to determine who shall be the teachers? What are the role expectations? How would the role be perceived by the teacher? These are some of the questions which are central to the relationship of school system with the regional society.

In the present chapter we discuss tribal education in the light of data generated in the field through the variables of teachers, parents, social workers and leaders termed TPSL by us elsewhere. What we exactly plan to do is to give the perception of tribal students by the status structures of regional society. Surely, the teacher has the image of students

with whom he interacts day and day out. His assessment about students in terms of acceptance, rejection, modification of a particular model of social structure is important. Next to him are the parents. Beyond school hours the students live in the company of their mother and father. And, therefore, the views of parents about education in respect of integration is equally crucial.

The leaders and social workers belonging to the surrounding society of the tribals say that the tribal society or non-tribal society also has an assessment of the direction of change among the tribals. We have thus adopted a four dimensional approach towards assessment of the integrative--disintegrative effect of the education given to the tribal boys. The dimensions are based on the observational statement made by teachers, parents, social workers and community leaders. The focus of enquiry, therefore, is to analyse the impact of tribal education on the behaviour of the students within the schools and beyond it.

HOW DO TPSL INTERPRET THE BEHAVIOUR OF TRIBAL STUDENTS IN THE SCHOOL?

How can tribal students be motivated to accept school education when education has been accepted as an instrument of social change? Responses got on this account show that for 38.5 per cent of TPSL Ashram school could prove to be a better incentive for enrolling larger number of students. The leaders and the parents have higher scores in this respect, 68.2 per cent and 41.7 respectively. Yet another incentive could be to organise educational camps, tours, etc. to attract tribal students. The tribe as a whole has a fondness for undergoing excursions and taking adventures. Percentage scores in this respect are 46.0. The parents and the teachers stress this point greater, 52.8 per cent and 49.5. Interestingly enough all the constituent of TPSL think that financial assistance does not work as a motivational force. Percentage scores in this respect are meagre (15.5%). Data in this respect are given in Table 5.1.

Table 5.1

Possible Motivating Incentives for Enrolment of Tribal Students

TPSL	Starting Ashram Schools	Organisa-tional education camps	Giving economic Assistance	Total
Teacher	31 32.6	47 49.5	17 17.9	95 47.5
Parent	15 41.7	19 52.8	2 5.6	36 18.0
Social Worker	16 34.0	22 46.8	9 19.1	47 23.5
Leader	15 68.2	4 18.2	3 13.6	22 11.0
Total	77 (38.5)	92 (46.0)	31 (15.5)	200 (100.0)

The performance of students is much related to the guidance which they may receive in the family. The Ashram school has the speciality of providing a coach for this purpose. Those who study in other types of school, guidance for courses becomes a problem. Field data show that according to 81 per cent of TPSL no guidance is provided to students in the family. However, to the rest of the students who get guidance in the family there are a few members who do it. Among those who guide the students in the family are parents and siblings. Data on this account are given in Table 5.2.

Table 5.2

Who Provides Coaching to Tribal Students in the Family?

Caste groups	Whether guidance available		Who Provides Guidance?						Total
	Yes	No	No guidance	Parents	Brother/ sister	Parents, brother, sister	Other	Parents, Brother sister & other	
High Caste	24 22.9	81 77.1	81 77.1	-	7 6.7	6 5.7	9 8.6	2 1.9	105 52.5
Middle caste	4 30.8	9 69.2	9 69.2	1 7.7	1 7.7	1 7.7	1 7.7	-	13 6.5
Scheduled castes	3 50.0	3 50.0	3 50.0	-	3 50.0	-	-	-	6 3.0
Scheduled tribes	7 10.3	61 89.7	61 89.7	-	-	2 2.9	4 5.9	1 1.5	68 34.0
Others	-	8 100.0	8 100.0	-	-	-	-	-	8 4.0
Total	38 19.0	162 81.0	162 81.0	1 0.5	11 5.5	9 4.5	14 7.0	3 1.5	200 100.0

The real problem of the tribal students is that if they do not get proper guidance in preparing lessons in the family, the consequences are bad for their integration. If their performance in the classroom vis-a-vis non-tribal students, most of their battle for integration in the classroom is lost. This is an area where urgent help is needed.

Much has been said about the high rate of dropout among tribal students. A variety of reasons are advanced to explain dropout behaviour. We have categorised the reasons mainly under two classes one class of reasons is that the family, kin, clan and village atmosphere is not conducive for a tribal boy to continue his education. In exclusively tribal villages which outnumber the tribe-caste mixed villages, "the schools" consist only of tribal students. Such a situation of the village does not provide any desire in the student to compete. In fact, such a school is highly isolated. The situation for withdrawal from school is quite favourable. The second reason for dropout is the economic backwardness. I asked one of the parents: "Why do you not send your sons and daughters to school"? The parent immediately retorted: "Education involves money in the sense that we are

deprived of the services which our ward does in the field. And even if we suffer it we have no networks to get him employed after his completion of school education. Employment today is for those who have resource networks and money. I do not have either."

The data show that more than half of the dropout (51.5%) are due to lack of economic resources. For some students as the TPSL informs there is no proper healthy atmosphere in the village to inspire students to continue there studies. The data are given below:

Table 5.3

Reasons for Dropout

TPSL	No reason	No atmosphere of education at home	Economic backwardness	Other reason	Total
Teacher	7 7.4	18 18.9	52 54.7	18 18.9	95 47.5
Parent	-	4 11.1	16 44.4	16 44.4	36 18.0
Social worker	-	11 23.4	24 51.1	12 25.5	47 23.5
Leader	-	8 36.4	11 50.0	3 13.6	22 11.0
Total	7 3.5	41 20.5	103 51.5	49 24.5	200 100.0

We enquired from the constituents of TPSL about the performance of tribal students in the classroom. It is observed by teachers, parents and social workers that the students 'sometimes' ask questions of teachers in the class. The codified data are given below:

Table 5.4

Do Tribal Students Ask questions to Their Teachers in the Classroom

TPSL	Never	Always	Sometimes	Total
Teacher	33 34.7	9 9.5	53 55.8	95 47.5
Parent	14 38.9	3 8.3	19 52.8	36 18.0
Social	13 27.7	7 14.9	27 57.4	47 23.5
Leader	13 59.1	4 18.2	5 22.7	22 11.0
Total	73 36.5	23 11.5	104 52.0	200 100.0

It is interesting to know about the grasp and comprehension of subject matter by the students. Generally, it is said that the tribal students are not sharp and brillient in grasping the subject matter. It

is held in common by the regional society that the tribal boys are more than often called dullard. Such an image of tribal students has proved to be false. The leaders and the parents have high percentage scores (72.7), and (66.7) in this respect. We give below the data in Table 5.5.

Table 5.5

Comprehension and Grasp of Subject Matter by Tribal Students

TPSL	Poor	Very good	Good	Average	Total
Teacher	1 1.1	10 10.5	35 36.8	49 51.6	95 47.5
Parent	-	2 5.6	10 27.8	24 66.7	36 18.0
Social worker	-	8 17.0	20 42.6	19 40.4	47 23.5
Leader	-	2 9.1	4 18.2	16 72.7	22 11.0
Total	1 0.5	22 11.0	69 34.5	108 54.0	200 100.0

We raised the question: "Can tribal teachers be more helpful to tribal students compared to non-tribal teachers?" Responses given in this respect need to be

analysed in a wider perspective. One view is that the non-tribals cannot be instrumental for the development of tribals. They will always like to grind their axe before they do anything for the welfare of the tribals. Being outsiders their interest in the tribals is always likely to be partial. The polar view is that the development of tribals is only possible through the tribals. They know better the problems of the tribals. They are part of the tribal system. This view is contested by the observation that when the tribals rise in the status, they never look back to the plight of their counterparts. Both the views have their respective merit. The data generated in this respect show that 37.0 per cent of the TPSL think that non-tribal teachers can help the tribal students to progress. On the other hand 42.5 per cent of TPSL argue that tribal teachers can be more helpful to the students compared to non-tribals. Interestingly enough 19.5 per cent of the TPSL comment that a teacher is a teacher and it does not matter whether he is a tribal or a non-tribal. This group of TPSL, therefore, suggests that the values of a teacher are achieved and are based on secular values. Data generated in this respect are given in Table 5.6.

Table 5.6

Who can better Deliver the Goods. Tribal Teachers or Non-tribal Teachers?

TPSL	Do not agree	Non-tribal teacher is more helpful	Tribal teacher can be more helpful	Any teacher can be helpful	Total
Teacher	2 2.1	43 45.3	34 35.8	16 16.8	95 47.5
Parent	-	15 41.7	16 44.4	5 13.9	36 18.0
Social worker	-	9 19.1	26 55.3	12 25.5	47 23.5
Leader	-	7 31.8	9 40.9	6 27.3	22 11.0
Total	2 1.0	74 37.0	85 42.5	39 19.5	200 100.0

The schools are part of the wider educational activities of the state. Not only that, some of the programmes of central universities are also implemented at the school level. In this respect a school is an important vehicle for implementation of some of the programmes of national integration, for instance the celebration of independence day on 15th August and the celebration of Republic day on 26th January in the

interior parts of tribal villages draws the students immediately into national mainstream. These celebrations link them not only to the national capital as a whole, but to the history also. The celebration of such events brings the tribal students closer to our wider national concerns.

On the other hand there are a few programmes observed by a school which have local and parochial importance. These activities link the school, that is, the students with the local and regional main-line. Participation in the tournaments of upper primary students in a district is a great occasion when tribal students meet tribal and non-tribal students alongwith the teachers of the district. The tournaments provide massive opportunities for interaction. The occasions are marked by conflicts also. Competition is at its climax. Participation in games and cultural activities draws students together to bring credit to their respective schools. When tribal students take part in such school activities they are taking part in the mainstream of the region or the nation. On such occasions ethnic identities are shed off to achieve the goals of the school. We have tried to find out as to what extent the tribals participate in different activities of

schools. Our hypothesis is that greater the student participation in school activities closer are they to mainline integration.

The cultural and other curricular activities which are run by our sample schools include games and sports, debate competitions, eloquence, dance and drama and above all organization of tournaments and celebration of national days, festivals and birth anniversaries. Some of the activities are observed on an uniform basis. However, there are a few activities which are observed by big schools.

The data generated that the games and cultural activities are the most favourate activities for the tribal schools. All the constitutents of TPSL categories show that tribal students participate in these activities in a bigger way. Percentage course on this account come to 75.5. The social workers and the leaders have the highest scores, 83.0 and 81.8 per cent respectively on this account. It is found that the tribal students seek their greater involvement in activities which are of physical character, which require labour and body strain. Things of artistic nature, such as acting in a drama, reciting a poem do not attract them much. But

games and sports such as Kabbadi which require much of mussels power, disc-throwing, archiary draw their involvement. The data are given in the following table:

Table 5.7

Involvement of Tribal Students in Games and Sports and Cultural Activities

TPSL	Games	Cultural	Games & cultural	Cultural & literary	Games cul.& Literary	Games cul.& Sci-activities	Games cul. Literary & Sci.activities	Total
Teacher	15 15.8	2 2.1	67 70.5	-	6 6.3	4 4.2	1 1.1	95 47.5
Parent	7 19.4	1 2.8	27 75.0	1 2.8	-	-	-	36 18.0
Social Worker	3 6.4	-	39 83.0	-	5 10.6	-	-	47 23.5
Leader	1 4.5	-	18 81.8	-	1 4.5	2 9.1	-	22 11.0
Total	26 13.0	3 1.5	151 75.5	1 0.5	12 6.0	6 3.0	1 0.5	200 100.0

VIEWS ABOUT RESERVATION

The issue of reservation of seats for tribals in the Lok Sabha, Legislative Assemblies of the state, in central and state services assumes vital importance today, for there have been movements and counter-movements on

this account in Gujarat and Bihar. The bone of contention has been the definite percentage to be determined for the tribals in services and educational institutions. The non-tribals usually argue that the reservations were initially made for ten years. Now since about four decades have passed there should be de-reservation. Enough is enough. The politicians have developed vested interest in reservation. The issue of reservation, therefore, needs some comments from teachers, social workers and political leaders.

Data collected on this account show that 32 per cent of TPSL argue that reservation given to the tribals should be withdrawn. And further those who belong to scheduled tribes themselves stress this point with higher scores of percentages (52.9). Scores in this respect of intermediate castes (46.2) are also significant.

A little less than half of the TPSL are against the continuance of reservation. Their suggestion is that there should be some modiciation in the reservation laws. For instance, it is suggested that among the tribal groups some priorities should be established in terms of the degree of backwardness found in respectable tribal group. It is argued that among the major tribal

groups of the state the Minas have taken the larger share of cake of the tribal privileges. The Saharias and Garasias have benefited the least. And, therefore, those who have got the least in the benefits or those who are the poorest tribal groups should get the first priority. If it is within political expediency the Minas should be descheduled. A meagre percentage of TPSL (19.5) express the views that the reservation should be immediately withdrawl. The data are given below:

Table 5.8

Views of Teachers, Parents, Social Workers and Leaders on the Issue of Reservation of Seats for Tribals

Caste groups	Reservation should continue as it is	There should be reservation in it with some changes.	It should be withdrawn	Total
High Caste	20 19.0	63 60.0	22 21.0	105 52.5
Middle caste	6 46.2	3 23.1	4 30.8	13 6.5
Scheduled castes	-	4 66.7	2 33.3	6 3.0
Scheduled tribes	36 52.9	26 38.2	6 8.8	68 34.0
Others	2 25.0	1 12.5	5 62.5	8 4.0
Total	64 32.0	97 48.5	39 19.5	200 100.0

NON-TRIBALS' IMAGE OF TRIBAL STUDENTS

After dividing our TPSL sample into caste and other groups we have generated data about the image of tribal students as is held by non-tribals. Some of the characteristics of tribal students are such which distinguish them from non-tribal students. These characteristics are according to their native tribal social structure. Some of the characteristics are so much important that they are glorified by the tribal society. In the case of drinking liquor it is found that for the tribals it is a tradition to drink. Normally drinking with them is associated with several rituals of life beginning right from birth to death. On some occasions if liquor is not accepted it is a deviance from the general practice. Among them, therefore, drinking liquor is something which is a general idiom of tribal life. In common parlance it is said that one who does not drink is important. Even girls would not deny to accept liquor. It is due to this background of liquor that occasionally the tribal boys miss no opportunity to consume a little liquor in the hostels.

Smoking Bidi is alleged to be another bad habit of tribal students. They learn smoking when they go to pastures and forests to graze their cattle. In the school and hostel campus they are found occasionally indulging in smoking. The twin habit of drinking liquor and smoking Bidi is considered un-Hindu-like in schools and hostels. We asked our constituent units of TPSL about the habits of tribal boys which they dislike most. The data generated in this respect show that 7 per cent of TPSL have dislike for tribal boys' habit of smoking and drinking liquor. The habit of tribal carelessness or in better words their habit of taking things easy is disliked by one-fourth (26.5) informants. It is also said that the tribal boys do not want to do manual labour, their personal hygiene is not clean and temperamentally they are cruel. Table 5.9 gives data in this respect.

Table 5.9

Tribal Habits Considered to be Bad by Non-tribals

Caste groups	Nil	Smoking and drinking	Care-less-ness	With-drawal from manual work	Unclean person-al hygiene	Cruelty
High caste	6 5.7	9 8.6	28 20.7	1 1.0	11 10.5	1 1.0
Middle caste	-	1 7.7	4 30.8	-	1 7.7	-
Schedule caste	-	-	2 33.3	-	-	-
Schedule tribe	4 5.9	4 5.9	18 26.5	4 4.5	1 1.5	1 1.5
Others	-	-	1 12.5	-	-	2 25.0
Total	10 5.0	14 7.0	53 26.5	5 2.5	13 6.5	4 2.0

There is the other side of the coin also. The teachers, parents, social workers and leaders observe that the tribal students are sober temperamentally (19.5%) and co-operative by nature (8.0%). The habit of doing manual labour on the other hand is preferred by 60.5 per cent of the units of TPSL. We give data on this account in table 5.10.

Table 5.10

Tribal Attributes of Character liked by non-tribals

TPSL	Nil	Disci-pline	Labo-rious	Sober	Cooperative
Teacher	4 4.2	7 7.4	8 8.4	24 25.3	8 8.4
Parent	4 11.1	6 16.7	2 5.6	6 16.7	2 5.6
Social worker	3 6.4	2 4.3	2 4.3	8 17.0	1 2.1
Leader	3 13.6	-	1 4.5	1 4.5	5 22.7
Total	14 7.0	15 7.5	13 6.5	39 19.5	16 8.0

In concluding the above section of our discussion it could be said that it is for the first time in the country's history that the tribal younger generation has come face-to-face with the regional society through schools and their activities. The contents of school curriculum are so designed that they draw the students in the regional mainline for some items and national mainline in others. We have not made any detailed study of the bearing of syllabus on the integration of students but we have demonstrated data above which clearly show that some of the extra-curricular activities have succeeded to involve the students in the regional and the national mainline.

Some of the tribal habits which are more of collective nature than individual one are disliked by the regional society. But there is nothing bad in it. Even at the national level there are some contradictions in the way of life which is found at the regional level. For a particular region or sub-region. Liquor and smoking may be a taboo but simultaneously this might be a new fashion at the national level. Tribals have also adopted differential approach in accepting cultural items of the regional and national societies.

TRIBAL STUDENTS: TOWARDS INCORPORATION IN WIDER SOCIETY

Educational system, it is said, plays an important role in the training, development and allocation of its manpower resources. In a developing country like India, it is expected that the educational system will become not only a key mechanism for the economic development of various sections of its people but also a powerful instrument for accelerating the process of social change.[2] The Constitution of India provides for certain specific as well as general safeguards for the scheduled tribes to promote their educational and economic interests and to remove their traditional social disabilities.

Our objective here is to find out whether the school students show some awareness about happenings around them. If things go against them do they mobilise in protest? Or if general students express their unrest, do they participate in the movement? In what areas of life do the tribal students show their interests? It is also important to know whether their involvement is sought in the celebration of social functions in the non-tribal circles. And do they participate in the agitations which concern the local issues? These are some of the questions which have relevance in terms of the integration of tribal students in the regional or the national mainline. Our argument is that if the tribal students reading to the standard of secondary level show evidence of the fact that they are concerned with the problems of the local society. It could be safely inferred that the modern school education is conducive to attaining some degree of national integration. Let us examine the argument in the light of data generated from the field.

The teachers, parents, social workers and leaders were asked to comment as to what extent the tribal students were conscious about the general political and social happenings around them. The data have been

collected on three-point scale indicating that none of them is conscious, most of them are conscious and some of them are conscious. It is found that higher scores are obtained (67.5%) for the point 'some of them' in the scale. However, it is found that only a meagre percentage of students is reported by TPSL having no awareness. Table 5.11 give data in this regard.

Table 5.11

Extent of General Awakening among Tribal Students According to Teachers, Parents, Social Workers and Leaders

TPSL	None of them	Some of them	Most of them	Total
Teachers	8 8.4	53 55.8	34 35.8	95 47.5
Parents	4 11.1	29 80.6	3 8.3	36 18.0
Social Workers	1 2.1	35 74.5	11 23.4	47 23.5
Leaders	1 4.5	18 81.8	3 13.6	22 11.0
Total	14 7.0	135 67.5	51 25.5	200 100.0

In the tribal region protests in the general masses are occasional. Tribals hardly mobilize in a movement. However, some movements of political kind have been occasionally organized by Lokdal under the

influence of Baleshwar Dayal popularly known as Mama among the tribals. The students do not show interest in such movements. However, when protests are organized by the students for some concessions in school and hostel the tribal students are expected to involve themselves. Data collected on this account show that more than one-third of the constituents (34.5%) express that the students do not participate in the movement. For 37 per cent of them the students involve themselves in the protest. According to 28.5 per cent teachers, parents, social workers and leaders. The involvement of students in such protests is mild. Table 5.12 gives data in this respect.

Table 5.12

Concern Shown by Tribal Students over Protest

TPSL	No concern	Moderate concern	Very much concern	Total
Teachers	33 34.7	32 33.7	30 31.6	95 47.5
Parents	14 38.9	12 33.3	10 27.8	36 18.0
Social workers	16 34.0	10 21.3	21 44.7	47 23.5
Leaders	6 27.3	3 13.6	13 59.1	22 11.0
Total	69 34.5	57 28.5	74 37.0	200 100.0

In order to get in an overall assessment of tribal students where they have succeeded, we asked questions of our constituent unit of TPSL. We have further categorised the TPSL units according to their caste membership, namely, high castes, intermediate castes, scheduled castes and scheduled tribes. According to this general assessment more than half of the informants (54.5%) report that the tribals tend to enter government services very much. This shows two trends: one, they are leaving agriculture as their main source of earning; second, they have accepted service as a major source of income. Entry into service has been made easy for them as some percentage of jobs are reserved for them. Shift to agriculture as reported by TPSL also shows that tribals are accepting market economy. They are moving towards economic integration. In other areas of life as the informants say the success attained by the tribal students is little.

Table 5.13

Assessment of Caste and other Social Groups about the Success Areas of Tribals in General

Caste Groups	Nil	Agriculture	Service	Agriculture and service	Business	Agriculture and business	Service and business	Agriculture, Service and Business	Leadership	Service and leadership	Agriculture service and leadership	Business and leadership	Agriculture Service, Business and leadership	Total
High Caste	7 6.7	3 2.9	45 45.9	22 21.0	1 1.0	1 1.0	8 7.6	2 1.9	2 1.9	7 6.7	2 1.9	1 1.0	4 3.8	105 52.5
Middle caste	2 15.4	2 15.4	6 46.2	-	-	-	1 7.7	1 7.7	-	1 7.7	-	-	-	13 6.5
Scheduled caste	-	-	6 100.0	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	6 3.0
Scheduled tribe	3 4.4	-	48 70.6	3 4.4	2 2.9	-	4 5.9	-	1 1.5	2 2.9	-	-	5 7.4	68 34.0
Other	2 25.0	-	4 50.0	1 12.5	-	-	-	-	1 12.5	-	-	-	-	8 4.0
Total	14 7.0	5 2.5	109 54.5	26 13.0	3 1.5	1 0.5	13 6.5	3 1.5	4 2.0	10 5.0	2 1.0	1 0.5	9 4.5	200 100.0

Admittedly the physical isolation of the tribal has been broken down by massive introduction of transport and communication. The isolation battle seems to be over. But whether the social isolation of tribals has been broken down, is an issue to be investigated. To judge tribe-caste interaction we have taken the occasions of marriage and celebrations of other rituals. In this respect the field data show that to some extent (43%) the tribals are invited by non tribals on social occasions. More than half of the informants (57%) report that tribals are not invited on such occasions by non-tribals. The following table gives data in this respect.

Table 5.14

Interaction of Caste-tribe Groups on Marriage and other such Rituals as reported by Caste and other Social Groups

Caste group	Yes	No	Total
High caste	47 44.8	58 55.2	105 52.5
Middle caste	8 61.5	5 38.5	13 6.5
Scheduled castes	1 16.7	5 83.3	6 3.0
Scheduled tribes	27 39.7	41 60.3	68 34.0
Others	3 37.5	5 62.5	8 4.0
Total	86 43.0	114 57.0	200 100.0

In the plains the tribals live along with caste Hindus in mixed villages. This brings them in close proximity with the caste Hindus. One of the yardsticks of integration is the involvement of the tribals in the problems of the non-tribals and the vice-versa. It has been reported in categorical terms that the non-tribals has never shown their concern for solving the problems of the tribals. The tribals on the other hand have exhibited a moderate approach. According to one-fourth of informants the tribals always show their concern for the problems of the non-tribals. A little more than half of the informants report that it is 'sometimes' that the tribal show interest. The data are given below:

Table 5.15

Concern shown by Tribals in the Problems of Non-tribals

TPSL	No concern	Always concerned	Sometimes concerned	Total
Teacher	20 21.1	26 27.4	49 51.6	95 47.5
Parent	5 13.9	6 16.7	25 69.4	36 18.0
Social Worker	11 23.4	12 25.5	24 51.1	47 23.5
Leader	1 4.5	8 36.4	13 59.1	22 11.0
Total	37 18.5	52 26.0	111 55.5	200 100.0

Some of the schools have hostel facilities also. Social welfare department maintains hostels only for the tribal students. Normally hostel facilities for the tribals are available at Panchayat Samiti and district headquarters. If the tribal students have good examination record, their admission to hostels is usual. It is hoped that the hostel provides opportunities for developing certain qualities in the personal life. Regularity, routinised work, good manners, cooperation and cleanliness are some of the traits which the hostlers are likely to develop.

The assessment of teachers, parents, social workers and leaders in this respect present a very poor opinion. Whatever achievements the hostelers seemed to have made score very poor percentages. The variation ranges from 1 to 9 per cent. The data are given in Table 5.16

Table 5.16

Impact of Hostel Life on Tribal Students in Developing Personal Traits

TPSL	No impact	Regularity	Knowledge of cleanliness	Regularity and knowledge of cleanliness	Development of good habits	Regularity and Development of good habits	Knowledge of cleanliness & development of good habits	Cooperation	Elements of outside cultural and civilization	Other activities	Total
Teacher	7 7.4	-	1 1.1	4 4.2	2 2.1	-	10 10.5	1 1.1	2 2.1	6 6.3	95 47.5
Parent	2 5.6	1 2.8	-	4 11.1	1 2.8	-	3 8.3	-	-	5 13.9	36 18.0
Social worker	6 12.8	1 2.1	-	3 6.4	-	2 4.3	1 2.1	-	2 4.3	2 4.3	47 23.5
Leader	3 13.6	-	-	1 4.5	2 9.1	1 4.5	2 9.1	-	-	1 4.5	22 11.0
Total	18 9.0	2 1.0	1 0.5	12 6.0	5 2.5	3 1.5	16 8.0	1 0.5	4 2.0	14 7.0	200 100.0

CONCLUDING OBSERVATIONS

It is wrong to assume that all the tribal groups have similar propensity to integrate themselves in the regional and national mainline. The integration approach adopted by a group varies from one tribal group to another. It has always been differential. It is on this hypothesis that we are able to say that among diverse tribal groups the Minas have incorporated themselves much in the mainline culture. Next to them are the Bhils. The Lamor and the Garasia lag behind much. The higher degree of integration achieved by these groups is due to the fact that they have cornered more benefits of development. It would not be wrong to say that the scheduled status of the tribals needs to be revised. If the developed groups are de-scheduled, the lagging groups could be given priority.

Some of the traits of tribal students have controversial values. In some of their traits such as liquor drinking and smoking the tribals are closer to their society whereas for the same traits they are disintegrated in the mainline culture. It appears that quite like the diverse tribal groups, the school students are also diverse. They come from a society which has recently assumed inequality. The approach of such students towards school, hostel and the wider society is naturally differential.

-

NOTES AND REFERENCES

1. M.S.Gore, at al, p. 179.

2. Chitnis, Suma, "Education of the Scheduled Castes and Scheduled Tribes in Maharashtra" in A.B.Shah (ed.) The Social Context of Education, New Delhi, Allied Publishers Pvt. Ltd., 1978.

**

CHAPTER - VI

TRIBAL EDUCATION: TOWARDS AN ALTERNATIVE PARADIGM

The Indian society to-day is characterised by conflict, coersion, communalism, corruption and a number of centrifugal forces. It appears that the new values of democracy, socialism, secularism and scientific ethics have failed to hold the society together. Violence has increased. It looks that the whole society has run amuck in such a situation of increasing tendencies of disintegration, it is important to take a stock-taking of the role of education in the backward segments of society.

Scheduled Tribes constitute the backward segments of Indian society. They form 7.5 per cent to the general population. In the Tribal Sub-plan Area (TSP) of our study they number about 16 lakhs constituting 12.21 to the total population of the state. They are mainly concentrated in hills and forests. Their migration to plains is recent. In the hilly region they reside in scattered villages. In the plains they live in compact villages soide by side with the caste Hindus and other social groups.

They are a premordial group inhabiting this part of the country before the ascendency of Rajput rule. In fact they were the rulers of the erstwhile state of Banswara and Dungarpur. In the historical records it is found that the tribals of this region helped the Rajputs when they were in war with the Mughals. History would bear with it that in the later regime the Rajputs oppressed the tribals with all callousness till the integration of erstwhile states in the present state of Rajasthan. The history of tribals during the Rajput period has been the history of subordination, suffering and exploitation.

With the promulgation of the constitution the tribals got some special privileges to come at par with the other segments of the society. Reservation of seats in various public institutions, services, preferential treatment in financial assistance, professional education, etc. constitute the package of discrimination. The framers of the constitution provided these facilities to tribals with the hope that in course of time they would develop themselves at par with the non-tribals. There general backwardness thus would be overcome. Various programmes of developments since the First Five Year Plan to the present day have been implemented for the rapid development of the tribals. Education has been identified as one of the crucial factors for the development of tribals.

The main objectives of tribal development programmes have not been development as an end in itself. It is a means, the ultimate objective is to build our nation on the norms and values of democracy, socialism and secularism by integrating the tribals in the national mainstream. We believe that education works as an instrumentality to help tribals to obtain

their incorporation at various levels of our nation; regional, state and so on. Our national society as it emerges from the Constitution, Five Year Plans, and government policies is a plural society held together by forces released from Constitution. Integration is not assimilation. It is a process. In the process, the social groups on one hand maintain their identity — social and cultural and at the same time integrate themselves in the larger economic and political system of the country. The Constitution expects from the tribal group to retain their individual institutions, customs of birth, marriage and death, observe their ceremonies; and above all to retain their age-long identity. There is no intervention by the government in their life. What the government wants to intervene is to seek the incorporation of tribals in the economic and political field, that is, revenue, police, judiciary, education, etc. Thus in official terms the government allows ethnic plurality with an emphasis to hold them together as a nation by secular and democratic forces.

In the context of Tribal Integration it must be said that it is differential. All the tribal groups, in our context, Bhil, Mina, Lamor and Garasia, do not integrate themselves in the regional and

national mainline in an equal degree. It would be erroneous to say that all the tribal groups have integrated themselves to an equal level in the mainstream. The fact of the matter is that some of the tribals have achieved higher degree of integration, while others have lagged behind considerably.

One more thing about the characteristic feature of integration is that it is related. The course of integration is not a strait jacket. In some areas of life integration in the region may be disintegration at the national level and vice-versa. As a matter of fact the tribals have three models of integration for them: (1) integration in their own native society; (2) integration in the regional caste society; and (3) integration in the national class society. The national model of integration is a secular, democratic, socialistic, urban, industrial and rational. This model has to be imitated and adopted not only by the tribals or for that matter the scheduled castes, but for all the plural ethnicities of the country. If the tribals in the process of their development integrate themselves in the caste model, it would be interpreted that they have, that is, the tribes have assumed the status of

castes. According to this process the tribal groups would become caste groups. And if they bypass the caste model and accept the class model their integration would be in the national model but such an ideal form of integration cannot be attained by any tribal group. At operational level the tribal groups accept some of the attributes of national model and reject some of the attributes of regional model. There could also be a reverse situation. And there is always the third possibility. The tribals could seek their own revivalism. They might like to retain their native identity. We have tried to look into tribal education with some of these broader perspectives of education in mind.

The role of education specially in the context of tribals is not without controversy. In some cases education has created a sense of withdrawal among the educated tribals from their society. It is a common observation in the field to find that the educated tribal avails of the first opportunity to run away from his village to settle in towns and cities. In course of time he becomes a rare visitor to his own village. He prefers to become a stranger. Education

has made him to run for white collar jobs. He hates doing manual labour. The educated tribal has emerged as a new middle class among the tribals. It is the education which is largely responsible for creating increasing inequality among the tribals. Now among the tribals we have small farmers, marginal farmers, landless labourers and above all of them landed peasantry and white collar bosses. Our observations of this kind are not abstract and vague. They have emerged out of the empirical data we have generated from the TSP area of southern Rajasthan. It is better we couch our observations in the light of the questions we raised at the beginning of our study.

Our empirical data are drawn from four districts of Dungarpur, Banswara and parts of Udaipur and Chittorgarh. Data have been generated from three types of schools — Government, Ashram and Mission. On purposive sample we have drawn 24 schools as our school samples representing the three types. The sample of students consists of 300. The teachers, parents, social workers and leaders who are also part of the school system comprise 200 persons. Thus all in all we have studied 500 units as our basic source of information. We have applied the tools of schedule, interview, case

study, and observation. In absence of any scientific hypothesis available we have raised some questions to be answered from the field. We look back to these questions in broad categories in the light of the evidence available with us.

1. WHAT DOES EDUCATION MEAN TO THE TRIBALS AND WHAT ARE THE NEEDS OF TRIBAL SOCIETY TODAY?

The response given by the tribals is not on a uniform pattern. Those in the tribal society who are well off have accepted education quite successfully right from primary standard to secondary. Drop outs among tribals are higher from the strata which are relatively poor, which are landless labourers and wage earners. For the poor tribals, therefore, modern education is something which is partially denied. Their argument is that if they get education it will mean a loss of wage and a further liability to find out resources for employment. For well off tribals education is an excellent opportunity for climbing higher in the hierarchy.

Our data provide massive evidence to show that services in government departments can only be had by getting education. The tribal educated boys prefer to

enter the gjob of a teacher, a revenue officer or a police constable. He is convinced that education as he gets it in the school is not helpful to keep him engaged in agriculture. There is inverse relationship between education and agriculture. Positively, the more a tribal is educated the greater he is likely to be engaged in off-the-farm occupations.

Education for the tribals today has differential impact on the diverse tribal groups. The Minas have taken larger benefits from the educational development programmes. We have enough evidence to indicate that the Mina group has taken the largest size of cake. This has put the Bhils, Damors and Garasias to a disadvantagious situation. In fact the Minas and to a smaller extent and the Bhils have cornered gazetted positions in the government services. Though the Minas have not been able to occupy the prestigious positions in the professions of medicine and engineering, They have been able to occupy some status positions in other walks of life.

2. WHAT ARE THE NEEDS OF TRIBAL SOCIETY? DOES EDUCATION HELP TO FULFIL THESE NEEDS AND ALSO HELP MAINTAIN TRIBAL ETHNIC IDENTITY?

The tribal society's basic needs are two-fold. They want to get rid of poverty. Poverty has been their plight for the last several years. Whatever is done to alleviate their poverty, is acceptable to them. The tribal land situation has become worst today. They have had very little land with them since the beginning. The process of fragmentation has reduced it today to a minimum. For most of the tribals land-holdings are not viable. Their problem today is to seek good-bye to agriculture and seek employment in off-the-farm occupations.

The second need of tribals is to maintain their ethnic identity and at the same time integrate themselves in the mainline of regional and national culture. To answer the first problem it must be said that education has succeeded in providing non-farm-occupations to some extent. The answer to the second problem requires some elaboration in the light of empirical reality.

The up-down practice allowed by the government works against the objective of integration. All opportunities of bringing the students face-to-face with the tribal boys

get defeated by the practice of daily commuting. Again the Ashram schools which were begun as new experiment in helping the students to prepare their lessons at home, for their family does not have any educational background, have isolated the tribal boys from the interaction of the non-tribal students. Educationally, the working of Ashram Schools is helpful in raising the standard of tribal boys but it keeps the tribals away from the wider society. Obviously, it is the disintegrative functions of Ashram schools. However, the positing of teachers in the Ashram schools regardless of their tribe-caste orientation is a healthy feature which the government has adopted.

The impact of Christian schools has also diverse orientations so far tribal integration is concerned. One very positive feature of Christian schools is that despite being sectrians they permit non-tribal students also to get enrolment in their schools. This encourages integration among non-tribal students, Christian tribal students and native tribal students. It is found that he functioning of Christian Mission schools is more towards integration in the national mainline than towards the caste regional mainline. The model of integration for the tribal boys, therefore, is not the caste model. It is the national model.

The tribal students' orientation to integration adopts various approaches. It appears that their leanings towards caste model of integration are lesser compared to the national model. They do not agree to social restrictions put by the high caste Hindus on the Scheduled Castes. They stand for the equal use of sanitary well. Negatively the tribal boys do not want to have networks with non-tribal students and large number of them does not want to enter into business relations with non-tribals.

The leaning towards national model of integration is found in the achievements made by the students in the classroom, school and beyond that. They have fondness, and keenness for Hindi. They know it well that Hindi brings them immediately into national mainstream. Their success in talent tests, games and sports and participation in tournaments of state and national levels vividly show that they have a tendency to move towards national model of integration, then the regional.

It is further found that some of the basic characteristics of tribal society correspond well to the modern educational syllabus. For instance, out of all the school courses made for them the tribal students

show keen interest in Geography and environment which is so substantial for them. It must be observed here that the students in the school have differential approach to subjects corresponding the basic features of their society.

WHAT ARE THE CHARACTERISTICS OF REGIONAL MAINSTREAM ?

We have tried to identify some of the major characteristics of the regional society of TSP area. It must be observed that the total TSP region consists of two sub-regions, namely Mewar, and Vagad. The dialects of this regions are Mewari and Vagadi. The dominant castes in the whole region are Oswals — a Mahajan caste, Rajputs and Brahmins in Mewar; Oswals, Rajputs, Chaubisas in vagad. During the regime of Rajputs the dominant castes had an easy access to power. Economically also these castes were superordinates. The lower segments of society including the tribals aspired to integrate themselves in the regional society. Even today the dominant castes groups of the region wield power. They style themselves as the model for the imitation of the tribals. They approach the tribals with a spirit of imposing their culture on them.

WHAT STRUCTURAL CHANGES HAS EDUCATION BROUGHT ABOUT IN THE TRIBAL SOCIETY ?

It is difficult indeed to assess tribal structural changes with one factor causation, namely, education. However, among the factors bringing structural changes education is a crucial causal factor. The tribal society has witnessed several changes in the structure of its society. The First and the formost, it is increasingly becoming non-agricultural society. On the present situation it is difficult to label tribal society as a peasant society. Education has prepared them in a larger way to accept off-the-farm occupations. They are now very much in the economic mainline. Second, they are participating in the general political system of the region and the nation. Occasionally they also involve themselves in the regional political movements. They also take part in elections. They are actors in the wider political organization. It is found that the tribals have succeeded in establishing political networks with non-tribals right from Panchayat Raj institutions to Parliament. They are characterised by regional and national awakening.

Third, as a result of education those who have migrated to plains have started living in compact villages. They are in various degrees competing with the non-tribals. In a school programme one can easily observe tribal students rubbing their shoulders with the non-tribals in all competitions.

Recently the traditional tribal Panchayats have issued some of the resolutions saying that bride price practice should be abandoned; drinking of liquor should be prohibited; taking of non-vegetarian meals should be tabooed, and girls should not dance with the boys in fairs. These are some of the reformative aspects which characterise their new social structure. On the strength of data it could be said that the tribal society has ceased to be an agricultural society. Its integration in the caste society is marginal. Its major incorporation is general national stratification.

ALTERNATIVE PARADIGM OF EDUCATION FOR TRIBALS

Before we jot down some features of an Alternative Paradigm of tribal education we must state our promise in definite terms. Our logic is that any paradigm or model of education is relative to the basic

postulates of the society under consideration. Second, the structure of society in terms of its stratification determines the elements of education. With this theoretical premise in view we tentatively tend to suggest a few items as structural units to this model.

(1) The modern education system which is in operation among the tribals of TSP area is in no way different from the non-tribal students, both content-wise and approach-wise. The school system is uniformly applied in the whole state inrrespective of any social distinctions. Such a uniform application has created some unprecedented distinctions in the tribal society. For instance the tribals did not have any elaborate division among genders. The concept of sex distinction was also very vague among them. Modern education has made this distinction very pronounced. Then the tribals who did not hesitate to do manual labour in unfavourable environment, now tend to withdraw from hard work. This is evident from their new love for white collar jobs.

In any alternative paradigm of education efforts should be made to stress on manual labour and stress on the equality of sexes.

(2) The new model of education should have special courses oriented to technology rather than agriculture, for the latter does not occupy any significance in their economy. There should be enough material in the course content which should prepare them to accept off-the-farm occupations. With tongue in-cheeck we would say that some courses in TSP area at the secondary level should be introduced as optionals having a bearing on technological, industrial, urban occupations.

(3) The syllabus should have a higher dose of games and sports along with cultural programmes. Such a co-curricular package of activities in the school would provide opportunities to the tribals to come face-to-face with the non-tribal boys.

(4) The methodology of education among the tribals should undergo wide structural transformation. The age-old methods of teaching in the class even without blackboard should be abandoned. The technology of Distance Education including the network of mass media should be introduced in the tribal schools. This will hasten up the integration of tribal students with their non-tribal counter-parts.

We do not argue for a separate system of education for the tribals. Our premise is that in free India the needs of the tribal society cannot be different from the needs of the non-tribal society. We cannot have two societies in one nation. When the needs are the same, the model of education would also be the same. If we introduce a tribal language as a medium of instruction as Madhya Pradesh and some other states have done, in the name of merit we would isolate the tribals from the mainline civilization. What the alternative model has to do is to provide some special packages of course contents which could suit to the temperament of the tribals. Our argument is that the tribals will have do develop along with their genius. We had enough of tribal isolation. We kept them buried in illiteracy for years together; we exploited them for generations; we kept them away from the benefits of civilization for centuries. Let us not follow any more the colonial policy of tribal isolation in manifest or latent form.

*

BIBLIOGRAPHY

1. Aggar, R.F. & Gold Stein, M.N., Educational Innovation in the Community, University of Oregon, Juquene, Oregon, 1965.

2. Agrawal, K.G., Social Development of Tribal, Manohar Publications, New Delhi, 1970.

3. Ahuja, Ram, The Social Study of Bhils of Rajasthan, Agra University, Agra (U.P.), 1962.

4. Alvin, Toffler, Future Shock, Pan Books Ltd., London, 1970.

5. Ambasht, Nawal Kishor, Tribal Education, S.Chand & Co., New Delhi, 1970.

6. Andre, Beteille, Caste, Class and Power, Oxford University Press, New Delhi, 1966.

7. Astor, Michael, Tribal Feeling, John Murray, Great Britain, 1963.

8. Atal, Yogesh, Adivasi Bharat (Hindi), Raj Kamal Prakashan, Delhi, 1965.

9. Averch, H. et al, How Effective is Schooling? The Rand Corporation, Somta Monica, California, 1972.

10 Avinashlingam, T.S., Education for National Integration, Shri Ram Krishna Mission, Vidyalaya, Coimbtore, 1986.

11 Bakhshi, G.L., Towards Better Education, S.Chand & Co., New Delhi, 1970.

12 Baldridge, J.V. & Johnson, R., The Impact of Educational R. and D centres and laboratories; An Analysis of Effective Organizational Strategies, Stanford University, Stanford, 1972.

13 Basu, Ashok, R., Tribal Development Programme and Administration in India, National Book Organisation, New Delhi, 1985.

14 Bhardwaj, A.N., The Problems of Scheduled Castes and Scheduled Tribes in India, Light and Life publishers, New Delhi, 1979.

15 Bhatnagar, V.S., "Rural Society in Eastern Rajasthan", Socio-economic History of Rajasthan, Ghanshyam Lal Devra (ed.), Rajasthan Sahitya Mandir, Jodhpur, 1980.

16 Bhowmik, K.L., Tribal India: A Profile in Indian Ethnology, World University Press, Calcutta, 1971.

17 Bose, Nirmal Kumar; Tribal Life in India, National Book Trust, India, New Delhi, 1971.

18 ———————— The Structure of Hindu Society (Translated from Bengali) Orient Longmans, 1975.

Buch, M.B. (Ed.), A Survey of Research in Education CASE, M.S. University of Baroda, 1970.

19 ———————— Second Survey of Research in Education, Baroda, Society for Educational Research and Development, 1979.

20 Buchanan, P.C., Change in School System, D.C.National Training Laboratories, Washington, 1967.

21 Chattopadhya, Kamala Devi, Tribalism in India, Vikas Publishing House, Pvt. Ltd., Delhi, 1978.

22 Chauhan, Brij Raj, Town in the Tribal Setting, National Publications, Delhi, 1970.

23 Chitnis, Suma, "Education of the Schedule Castes and Scheduled Tribes in Maharashtra", The Social Context of Education, A.B. Shah (ed.), Allied Publishers Pvt.Ltd., New Delhi, 1978.

24 Christoph, Von-Furer-Haimendorf, Tribes of India, Oxford University Press, New Delhi, 1982.

25 Curle, Adam, Educational Strategy for Developing Societies, Tavistock Publications, London, 1969.

26 Das Gupta, N.K., Problems of Tribal Education, Bhartiya Adimjati Sevak Sangh, New Delhi, 1963.

27 Deogaonkar, S.G., Problem of Development of Tribal Area, Naraung Rai, Leela Devi Publications, Delhi, 1980.

28 Desai, I.P., A Profile of Education among the Scheduled Tribes of Gujarat, Centre for Regional Development Studied, Surat, 1974.

29 Devin, H.M., "A New Model of School Effectiveness", Do Teachers Make a Difference, Ed: A.M.Mood, D.C.office of Education, Washington, 1970.

30 Desai, I.P. and G.A.Pandor, Educational Problems of the Scheduled Caste/Tribe High School Students in Gujarat, Surat, Centre for Social Studies, 1974.

31 Doshi,S.L., Bhils: Between Societal Self Awareness and Cultural Sythesis, Sterling Publishers(P) Ltd. New Delhi, 1971.

32 ———————— Processes of Tribal Unification and Integration, Concept Publishing Company, New Delhi, 1978.

33 Dube,S.C., "Education and Alternatives Future" The Educational Trends, Regional College of Education, Ajmer, 1976.

34 Etzioni,Amitai, Studies in Social Change, Holt Rinehart & Winston Inc., New York, 1966.

35 Everett Reimer., School is Dead, Penguine Education Special, England, 1971.

36 Falton,B.J., Educational Innovation in the United States, Phi Delta Kappan, Bloomington, Indiana, 1966.

37 Faure,E.et.al. Learning to Be: The World of Today and Tomorrow, Paris, UNESCO, 1972.

38 Ferreira, J.V., Survey of Research in Sociology and Social Anthropology, 1969-1979, Volume I, Indian Council of Social Science Research Satvahan Publications, 1985.

39 Freire,Paule, Padalogy of the Oppressed, Penguin Book Ltd., England, 1974.

40 General Arvind: Bharat Ke Adivasi, (Hindi) The Indian Publications, Ambala Chhawani, 1983.

41 Gore, M.S. at al, Field Studies in the Sociology of Education, All India Report, National Council of Educational Research and Training, New Delhi, 1970.

42 Hasnain, Nadeem, Tribal India Today, Harnam Publications, New Delhi, 1983.

43 Hooja, Rakesh, "PolyValent Education for the Tribals" Development Administration in Tribal Area, Hari Mohan Mathur (ed.) The HCM State Institute of Public Administration, Jaipur.

44 Hornik, R. at el, Television and Educational Reform in EL Salvador: Final Report, Institute for Communication Research Stanford University, Stanford, 1973.

45 Husen, Torsten, The Learning Society, Methuen & Co. Ltd, London 1974.

46 Illich, I.D., Deschooling Society, Calder and Boyars, 1971.

47 Jain, Santosh Kumari, Adivasi Bhil-Mina, Sadhna Books, 6, Siwad Area, Jaipur, 1981.

48 Joshi, Ghanshyam, et al, Tribal Education in Gujarat, Ajanta Publications, Delhi, 1985.

49 Joshi, Ramshran, Tribals: Islands of Deprivation National Book Shop, Delhi, 1984.

50 Kela Bhagwan das, Hamari Adimjatiya, Bhartiya Granth Mala, Allahbad, 1950.

51 King, Edmund.J., Education and Social Change, Pergamon Press, London, 1966.

52 Kochhar, S.K., Pivotal Issues in Indian Education, Sterling Publishers, Pvt. Ltd., New Delhi, 1982.

53 Kothari, K.L., Tribal Social Change in India, Himanshu Publications, New Delhi, 1985.

54 Kulkarni, M.G., Problem of Tribal Development, Parimal Prakashan , Aurangabad, 1974.

55 Kulkarni, S.D., "Tribal Education and Development" Problems of Development of Tribal Areas, S.G.Deogaonkar (ed.) Leeladevi publications, Delhi, 1980.

56 Kumar, Alok, Tribal Culture and Economy, Alka Enterprises, New Delhi, 1985.

57 Kumari, Shanta, R., Scheduled Castes and Welfare Measures, Classical Publishing Company, New Delhi, 1981.

58 Kuppuswamy, B., Social Change in India, Vikas publishing House Pvt. Ltd., Ghaziabad, (U.P.), 1972.

59 Lakra, S., Impact of Education on the Tribals of Ranchi District, Ph.D.Education Pat. U., 1976

60 Lango, P.C., Todays Education, National Education Association, New Delhi, 1972.

61 Mathur, Hari Mohan, Development Administrations in Tribal Areas, Institution of government Public Administration, Jaipur, 1976

62 Mehta, M.L., Tribal Development in Rajasthan, Tribal Development department, government of Rajasthan, Udaipur, April, 1986.

63 Memoria, C.B., Social Problem and Social Disorganisation in India, 15 Kitab Mahal, Thornhill road, Allahbad, 1961.

64 Naik, J.P., Policy and Performance in Indian Education 1947-74, Orient Longman, New Delhi, 1975.

65 Naik, T.B., The Bhils—A Study, Bhartiya Adim Jati Sangh, Delhi, 1956.

66 Navalkha, S.K., The Society and Culture of Bhils of North-east Banswara, Rajasthan, Calcutta University, Calcutta, 1961.

67 Paliwal, M.R., Social Change and Education, Uppal Publishing house, New Delhi, 1984.

68 Pamecha, Renuka, Elite in a Tribal Society, Rupa printers and Associates, Jaipur, 1985.

69 Parmaji, S., Distance Education, Sterling Publishers Pvt. Limited, New Delhi, 1984.

70 Parvathamma, C., Scheduled Castes & Tribes, Ashish Publishing House, New Delhi, 1984.

71 Patel, M.L., Planning Strategy for Tribal Development, Inter-India Publications, New Delhi, 1984.

72 ———— Agro-Economic Problem of Tribal India, Progress Publishers, Bhopal, 1972.

73 Patel Tara, Development of Education Among Tribal Women, Mittar Publishers, Delhi, 1981.

74 Pathak, Shobha Nath, Bhilon Ke Beech, (Hindi) Prakash Publications, Delhi, 1983.

75 Rajora, S.C., Social Structure and Tribal Elites, Himanshu Publication, New Delhi, 1987.

76 Shah, A.B., The Social Context of Education, Allied Publishers Pvt. Ltd., 1978.

77 Shah, Vimal, P. and Patel, Tara, Social Context of Tribal Education, Concept Publishing Co., New Delhi, 1985.

78 Sharma, B.D., Planning for Tribal Development, Prachi Prakashan, New Delhi, 1984.

79 Sharma, Rajiv Lochan: Ethnography & Culture of Tribes, Kitab Ghar, Kanpur, 1971.

80 Shermerhorn, R.A., Ethnic Plurality in India, University of Arizona Press, Tucson, Arizona, 1978.

81 Showed, M., Education and Mobility Among Harijans, Published by Gandhian Institute of Studies, Varanasi, 19[illegible].

82 Silberman, C., Crisis in the Classroom, Vintage, Books, New York, 1970.

83 Singh, K.Suresh, Tribal Situation in India, Indian Institute of Advance Studies, Simla, 1974.

84 ——————— Tribal Society in India, Manohar Publications, New Delhi, 1985.

85 Singh, Yogendra, Social Stratification and Change in India, Manohar Book Services, New Delhi, 1977.

86 Singhi, Narendra, K., Education & Social Change, Rawat Publications, Jaipur, 1979.

87 ——————— "Tribal Educational Policy and Sub Plan For Tribal Area Development' Development Administration in Tribal Areas: Hari Mohan Mathur(ed.), The HCM State Institute of Public Administraton, Jaipur, 1976.

88 Sinha, B.B., Society in Tribal India, B.R.Publishing Corporation, 461, Vivekanand Nagar, Delhi, 1982.

89 SomaSekhra, N., State's Planning in India, Himalaya Publishing House, Bombay, 1984.

90 Srivastava, L.R.N., Ambasht, N.K., Gupta, S.V.& Awasthy, B.P., Developmental needs of the Tribal People, National Council of Educational Research and Training Centre, New Delhi, 1987.

91 Thomas, M.F., The Efficacy of Broad Casts to Schools, Melbourne University Press, Educational Research series, Melbourne., Australia, 1937.

92 Toppo, Sita, Dynamics of Educational Development in Tribal India, Classical Publishing Company, Delhi, 1[illegible].

93 Trivedi, H.V., Economic Development of Tribes in India, Himanshu Publications, Delhi, 1985.

94 UNESCO, Learning to Be, Sterling Publishing House, New Delhi, 1973.

95 Upreti, Harish Chandra, Indian Tribes (Hindi), Samajik Vigyan Hindi Rachna Kendra, University of Rajasthan, Jaipur, 1970.

96 Verrier, Elwin, A New deal for Tribal India, Ministry of Home Affairs, New Delhi, 1984..

97 ———— A Philosophy for NEFA, Nother eastern Frontier Agency Shillong, 1959.

98 Vidyarthi, L.P., The Tribal Culture of India, Concept publishing Co., New Delhi, 1977.

99 ———— Tribal Development and its Administration, Concept publishing Company, New Delhi, 1981.

100 Vyas, Amba Lal, "Emphasis on Tribal Girls Education". Second All India Seminar on Tribal Welfare, 1964, Tribal and Rural Welfare Department, New Delhi, 1965.

101 Vyas, N.N., Bondage and Exploitation in Tribal India, Rawat Publications, Jaipur, 1980.

102 ——— Rajasthan Bhil, Manikya Lal Verma Tribal Research Institute, Udaipur, 1978.

103 Vyas, N.N.& D. Ashram School: A Study Adimjati Research and Training Institute, Udaipur, 1985

104 Mann, R.S., Indian Tribes in Transition, Rawat Publications, Jaipur, 1980.

105 Vyas, R.P., "Social Change in Rajasthan", Socio-economic History of Rajasthan, Ghanshyam Lal Devra (ed.), Rajasthan Sahitya Mandir, Jodhpur, 1980.

JOURNALS

106 Ahmed, Karuna, "Towards a Study of Education and Social Change." Economic and Political Weekly, A Sameeksha Trust Publications, Bombay, Volume XIV, No.4 January, 1979.

107 Ahuja, Ram, "Religion of the Bhils", Sociological Bulletin, March, 1985.

108 ——— "Marriage Among the Bhils", Man-in-India. Delhi, Vol. XLVI, No.3, 1964.

109 ——— "Family Pattern among Bhils" Eastern Anthropologist, New Delhi, XI· 2, 1966.

110 ——— "Tribal Leadership and Social Change" Indian Journal of Social Research, XI:5, Meerut (U.P.), 1969.

111 Atkinson,R.C., "Computerized Instruction and the learning process," American Psychologist, 23, 196? .

112 Ayodhya, P. "Educational Problems of Disadvantaged" Journal of the Institute of Educational Research, Madras, Vol.5, No.1, January 1981.

113 Bapat, N.V., "A Few Thought on Tribal Education" Vanyajati , Bhartiya Adimjati Sevak Sangh, New Delhi, Vol. XII, Oct.1964.

114 Bhartiya, L.K., "Adivasi of Dhadgaon in Akrani" Journal of the Gujarat Research Society, XXXIII, 3/131, 1979.

115 Bhil,Roop Singh, "Religion of Bhils" Journal of Social Research, Rajasthan, V:12, 1958.

116 Bose, Nirmal Kumar, "National Seminar on Hill People" Man in India, 47(1), Jan-March,pp.1-7.

117 Chanda, Shankar, "A Study on Stagnation in the Field of Secondary Education among the Scheduled Castes, Scheduled Tribes and other Community" Bulletin, Scheduled Castes and tribes welfare department, Government of West Bengal, Vol. XII, No.1 & 2, 1976.

118 Chaturvedi,D.N., "The Bhils of Rajasthan Through Ages" Tribe, V:3, 1968.

119 ———— "Role of Bhils in the Freedom Struggle of Mewar against Mughal Emperior", Tribe, The Tribal Research and Training Centre, Udaipur, V:X, 1977.

120. Chaudhary, N.D., "Educational Development among the Scheduled Tribes in Rajasthan." The Education Quarterly, Ministry of human Resource development, Government of India, Delhi, Vol. XXVII, No.3, Oct., 1975.

121. Chauhan, Brij Raj., "Chokhala: an Inter-village Organisation of a Caste in Rajasthan." Sociological Bulletin, XIII:2, 1964.

122. Chauhan, D.S., "Education and the Social Process," Perspective in Education, Society Educational Research and Development, Delhi, Vol.2, No.4, Oct., 1986.

123. Chakravati Mohit, "Education for Social Change" Social Welfare, Central Social Welfare Board, Vol.XXXII, No.6, Nov. 1985.

124. Chinchalkar, J.H., "The Problem of Tribal Education in India", Vanyajati, Bhartiya Adimjati Sevak Sangh, Delhi, Vol. XXIII, Oct., 1975.

125. Dube, K.C., "A note on Water diving in the tribal district of Jhabua: Madhya Pradesh." Eastern Anthropologist, New Delhi, XXI:1, 1968.

126. Elmer, Van, Egmand, "Social Policy and Education" Review of Educational Research American Educational Research Association, Washington, Vol.XXXIV, No.1, February, 1964.

127. Farnes, Nicholas, "Distance Teaching for Developing Countries." Teaching at a Distance No.5, London, the opening University, 1976.

128 Farnes, Nicholas, "Student Centred Learning" Teaching at a Distance No.3, London, The Open University, 1975.

129 Gare, G.M., (ed.)"Adivasi Shikshan & Jagarati", Tribal Research Bulletin, Tribal Research and Training Institute, Maharashtra State, Pune, Vol.VII, No.II, March, 1985.

130 ———————— "Tribal Development in India", Tribal Research Bulletin, Tribal Research & Training Institute, Maharashtra, State, Pune, Vol.V, No.1, September, 19...

131 ———————— "Voluntary Agencies in Tribal Area: Those Role and Functional Types." Tribal Research Bulletin, Tribal Research & Training Institute, Maharashtra State, Pune, Vol. VII, No.1, September ,1984.

132 ———————— "Tribal Development in India" Kurukshetra Director, Publication Division, New Delhi. Vol. XXI, No.10. February 1983.

133 Gupta, Dipankar, "Tribal Development in a West Bengal Distt. Programme, Structure and Process" Economic and Political Weekly, A Sameeksha Trust Publications, Shahid Bhagat Singh Road, Bombay, Vol.XXI, No.1. January 4, 1986.

134 Gupta, Nirmal Sen, "Tribal India History, Politics, Polemics" Economic and Political Weekly, A Sameeksha Trust Publications, Sahid Bhagat Singh Road, Bombay, Vol. XXI, No.4, January, 25, 1986.

Jarial, Gurpal Singh, "Creative as a Predictor of Entrepreneurial Success among tribals", Experiments in Education , The SITU Council of Education Research, No.3, I trust link street, Madras, VolXI, No.12, February, 1984.

Kamat, A.R., "Education and Social Change a Conceptual Framework", Economic and Political Weekly, A Sameeksha Trust Publication, Shahid Bhagat Singh Road, Bombay, Vol. XVII, No.31, July, 1982.

Kaul, S.K., "Tribal Education: The Task Ahead" Bulletin, The Culture Research Institute, Scheduled Caste and Tribal Welfare Department,Government of West Bengal, Vol. XII, No.1 & 2, 1976.

Madan,T.N., "Education of Tribal India", The Eastern Anthropologist, Lucknow, Vol. 4, 1952.

Mohapatre, P.C., "Problem of Tribal Education in Koraput District (Orissa State)" Tribal Research Bulletin, Tribal Research and Training Institute, Maharashtra State, Pune, Vol. V, No.II, March, 1983.

Patel, G.D.,"Problems of Tribal Development" Tribe The Tribal Research and Training Institute, Udaipur, Vol.V, September, 1968.

Patel Ram Chandra., "Rajasthan Gujarat Seemavarti Bhilon Mein Parivatan",

——————— Vanyajati, Bhartiya Adimjati Sevak Sangh, New Delhi, Vol. XXVIII, July,1980.

Sandhwar, A.N., "The Method of Christian Conversion among the Tribal", Journal of Social Research, A Publication of the Graduate Faculty, New School for Social Research, New-York, Vol:16(1), 1973.

Shafer, George, F., "Mass-Communication", Review of Educational Research, American Educational Research Association Washington, Vol.XXXI, No.2, April, 1961.

Sharma, K.R., "Improving the Quality of Tribal Education", The Education Quarterly, Ministry of Education and Culture, Government of India, New Delhi, Vol.XXXII, No.4, Oct. 1984.

——— "Gair Janjatiya Schoolon Mein Padne Vale Janjatiya Chatre Ki Vishist Samsyaein", Shiksha Vivechan, Ministry of Education and Social Welfare, Government of India, New Delhi, Volume, 4, Year 5, January, 1977.

Sharma, Indra Prabha, "Seventh Plan & Education", The Education Quarterly, Ministry, of Human Resource Development, Government of India, New Delhi, Vol.XXXIII, No.2, Summer 1986.

Sharma, P., "Nomadic Tribes of Rajasthan" Journal of Social Research, Rajasthan, 1:2, 1959.

Shyamlal, "Planting A Mission among the Bhils of South Rajasthan", Man in Life, Institute of Social Research and Applied Anthropology, Calcutta, Vol.10, Jan-June 1984.

Singh Roop, "Labels and Tribal Identity in South Rajasthan", The Eastern Anthropologist, Ethnographic and Folk Culture Society, Lucknow, XXVII : 4, 1974.

Sirsalkar, R.P., "Evaluation of Ashram Schools Managed by the Voluntary Agencies in Maharashtra State", Tribal Research Bulletin, Tribal Research and training Institute, Maharashtra State, Pune, Vol.VII, No.1, September, 1984.

———————— Evaluation of Ashram Schools in Maharashtra State", Tribal Research Bulletin, Tribal Research and Training Institute, Maharashtra State, Pune, Vol.XI, No.2, Nov.,1984.

Uppals,R.S., "A Note on Educational Facilities for Tribal in Rajasthan", Tribe, The Tribal Research and Training Centre, Udaipur, Vol.III, Oct. 1966.

Vidyarthi, L.P., "Approach to Tribal Integration in India", Vanyajati, Bhartiya Adimjati Sevak Sangh, New Delhi, Vol.XI, April, 1963 .

Vyas, N.K., "Changing Tribes of Rajasthan", Vanyajati, Bhartiya Adimjati Sevak Sangh, New Delhi, Vol.XXI: 3, Jan, 1973.

Vyas N.N., "Communication Development and Change: A Case Study of Tribal Development in Southern Rajasthan", Tribe, The Tribal Research & Training Centre, Udaipur, Vol.X, No.4, 1978.

Vyas, N.N., "Socio-cultural Matrix of Bhils on the Border of Rajasthan", Tribal Research Bulletin, Dr.G.M. Gare(ed.) Tribal Research and Training Institute, Maharashtra State, Pune, Vol. II, No. 2, Nov., 1980.

———— "Problems of Tribal Educational Development in Rajasthan", Tribe, The Tribal Research and Training Centre Udaipur Vol.IV, June,19[illegible]

———— "The Backward Class Hostels in Rajasthan" Tribe, The Tribal Research and Training Centre, Udaipur, Vol. VI, September 1969.

Vyas, N.N. & Bhil,R.S., "Sehria - A Little Known Tribe of Rajasthan", Tribe, The Tribal Research and Training Centre, Udaipur, Vol.XI, No.1, November 1978.

REPORTS, AND OTHER SOURCES

Government of Gujarat, "Tribal Area Sub-Plan (Revised) 1974-79, Education and Labour Department (Tribal Welfare) Gandhi Nagar, Gujarat.

Government of India, India-85, A Reference Annual Compiled and Edited by Research and Reference Division, Ministry of Information and Broad Casting, New Delhi, May, 1986.

———— 'India-81 A Reference Annual Compiled and Edited by Research and Reference Division, Ministry of Information and Broad Casting, New Delhi.

————————, Report of Scheduled Areas and Scheduled Tribes Commission, (April 1982 March 198[illegible]) Vol.I, The Manager of Publications, New Delhi.

————————, India-84, A Reference Annual Compiled Edited by Research and Reference Division, Ministry of Information and broad casting, New Delhi, May 1985.

————————, National Policy on Education-1986. Ministry of Human Resource Development, (Department of Education), New Delhi, May 1986.

Government of Rajasthan, Annual Plan for Tribal Development in Rajasthan (1986-87), Vol.I Tribal Area Development Department, Udaipur, April, 1986.

————————, Annual for Tribal Development in Rajasthan (1986-87), Vol.II Tribal Area Development Department, Udaipur. May, 1986.

————————, Census of India-1981, Banswara, Directorate of Census Operations, Rajasthan, District Census Hand Book, Rajasthan Series-Part XIII, A&B.

————————, Census of India-1981, Chittorgarh Directorate of Census Operations, District Census Hand Book, Rajasthan, Series-1[illegible], Part-XIII-A&B.

———————, Census of India-1981, Dungarpur
Directorate of Census Operations, Rajasthan
District Census Hand Book, Series-18,
Part XIII, A & B.

———————, Census of India - 1981, Udaipur
Directorate of Census Operations, Rajasthan
District Census Hand Book Series-18,
Part XIII - A & B.

Gupta, C.S., "Village Survey Monograph: Gariya",
Census of India, 1961, Manager of Publications, XIV
Rajasthan, Part VI-C, Delhi, 1966.

Mathur, U.B., "Ethnographic Atlas of Rajasthan"
Census of India-1981, Rajasthan Manager of Publications,
Part XIV, Rajasthan, Delhi, 1969.

Ministry of Home Affairs, Report of the Working Group
on Tribal Development During Medium Term Plan (1978-83)
1978.

***

APPENDIX-I

Comprehensive List of Scheduled Tribes included in the President's Scheduled Tribes Orders (Amendment) Act, 1976.

1. Bhil, Bhil Garasia, Dholi Bhil, Dungria Bhil, Dungri Garasia, Mewasi Bhil, Rawal Bhil, Tadvi Bhil, Bhagalia, Bhilala Pawra, Vasava, Vasave.

2. Bhil Mina

3. Damor, Damaria

4. Dhanka, Tadvi, Tetaria, Valvi

5. Garasia (excluding Rajput Garasia)

6. Kathodi, Katkari, Dhor Kathodi, Dhor Katkari, Son Kathodi, Son Katkari.

7. Kokna, Kokni, Kukna

8. Koli Dhor, Tokre Koli, Kolcha, Kolgha.

9. Mina

10. Naikda, Nayaka, Cholivala Nayaka, Kapadia Nayaka, Mota Nayaka, Nana Nayaka.

11. Patelia

12. Seharia, Sehria, Sahariya.

आदिवासी और शिक्षा :

क्षेत्रीय मुख्य धारा में एकीकरण की खोज

एरिक, राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान एवं प्रशिक्षण परिषद्,

नई दिल्ली द्वारा प्रायोजित प्रोजेक्ट के निमित्त

डॉ. हेमलता तलेसरा

विद्याभवन जी एस शिक्षक महाविद्यालय

उदयपुर-313001

आदिवासी और शिक्षा, क्षेत्रीय मुख्य धारा में एकीकरण की खोज

एरिक, राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान एवं प्रशिक्षण परिषद्, नई दिल्ली द्वारा प्रायोजित प्रोजेक्ट के निमित्त

अनुसूची

(सिर्फ छात्रों के लिये)

(1) नाम

(2) उम्र

(3) लिंग

(4) जन जाति का नाम

(5) कक्षा

(6) विद्यालय का नाम

(7) परिवार में कितने स्त्री-पुरुष पढ़े लिखे हैं ? स्त्री / पुरुष

(8) आपके कितने भाई बहिन पढ़ने जा रहे है ?

भाई	नही पढ़ रहा है	पढ़ रहा है	
		कक्षा	अनौपचारिक शिक्षा
1)			
2)			
3)			
4)			

बहिन नही पढ रही है पढ़ रही है

कक्षा अनौपचारिक शिक्षा

1)

2)

3)

4)

(9) आपका छोटा भाई पढने जाता है या नही ?

(10) आप अपने कोई चार खास मित्रो का परिचय दीजिये -

नाम जाति शिक्षा

2)

2)

3)

4)

(11) आपकी रूचि किन क्षेत्रो मे है ? (√)

(अ) पढने मे

(ब) खेलने मे

(स) साहित्यक गतिविधियो मे

(द) सास्कृतिक गतिविधि मे

(ध) अन्य

(12) आप कहा तक तथा किस प्रकार की शिक्षा लेना चाहते है ?

कहाँ तक किस प्रकार की

(13) पढ लिखकर आप क्या बनना चाहते है ? कोई दो वरीयता दीजिये ।

(अ)

(ब)

(14) आप अपने अध्ययन हेतु प्रतिदिन कितना समय देते है ?

(15) आप कौनसा विषय पढने मे अधिक रूचि लेते है ?

(16) कक्षा मे पढाये जाने वाले विषयों मे कौन से विषय आपको सरलता से समझ मे आ जाते है ?

(17) आप विद्यालय मे जितनी गणित पढते है वह आपके रोज के जीवन मे क्या काम आती है ?

(18) आप विद्यालय मे जो हिन्दी सीखते है, वह आपके दैनिक जीवन मे क्या काम आती है ?

(19) विद्यालयी शिक्षा मे जो विज्ञान सिखाया जाता है, उसकी आप दैनिक जीवन मे कितनी उपयोगिता मानते है ?

(20) विद्यालय मे सीखी हुई वाणिज्य की शिक्षा आपके दैनिक जीवन मे किस प्रकार उपयोगी है ?

(21) गोबर गैस यंत्र के बारे मे आप क्या जानते है ।

(22) निर्धूम चूल्हे के बारे मे ग्राप क्या जानते है ।

(23) भारत मे राष्ट्रपति की जगह पर कौन व्यक्ति जा सकता है ?

(24) क्या ग्रादिवासी ईसाई ग्रौर सामान्य ग्रादिवासी दोनो भाई भाई है ?

(25) दैनिक जीवन मे खान-पान, रहन-सहन मन्दिर प्रवेश, एक ही कुएँ से पानी लेना ग्रादि मे कहा सबके साथ समानता ग्रौर कहा ग्रसमानता है ?

वे क्षेत्र जिनमे समानता है	वे क्षेत्र जिनमे ग्रसमानता है
(ग्र)	(ग्र)
(ब)	(ब)
(स)	(स)

(26) ग्रनेक लोग ग्रपने जीवन की महत्वपूर्ण घटनाग्रो के पीछे भाग्य तथा भगवान का हाथ मानते है । इस सम्बन्ध मे ग्रापके क्या विचार है ?

(27) यदि ग्रापके वर्तमान पाठ्यक्रम मे कोई एक विषय रखा जाए तो ग्राप कौन सा विषय रखना चाहेगे ?

(28) ग्राप ग्रपनी कक्षा के पाठ्यक्रम मे से किन विषयो को हटा देना चाहेगे ?

(29) आपको निम्न मे से कोनसे काम आते है ?

(अ) हल चलाना

(ब) पाणत करना

(स) खुदाई करना

(द) बुवाई करना

(ध) घास काटना

(इ) नइग चलाना

(ग) [illegible] चलाना

(छ) अन्य कार्य

(30) आपकी राय मे जो छात्र हास्टल की सुविधाए ले रहे है तथा जो नही ले रहे है, उनके मध्य आये अन्तर का कैसे समाप्त किया जा सकता है ?

(31) क्या आप अपने गैर आदिवासी मित्र के के साथ व्यवसाय करना पसन्द करेगे ?

(32) "जाति-पाति का भेदभाव किये बिना योग्यता के आधार पर छात्रो को विद्यालय एव छात्रावास मे प्रवेश मिलना चाहिये" इस बारे मे आपके क्या विचार है ?

सामान्य ज्ञान परीक्षण

[1] निम्न बिन्दुओ पर जानकारी दीजिये

[अ] ग्रामपचायत का सरपच

[ब] पचायत समिति का प्रधान

[द] जिले का प्रमुख

[2] आपके गाव की समस्याओ के निराकरण मे कौन ज्यादा महत्वपूर्ण भूमिका अदा करता है ?

[3] आपके परिवार की भूमि सबधी समस्या निपटाने मे कौन ज्यादा सहायक होगा ?

[4] परिवार मे किसी सदस्य के बीमार होने पर आप उसे कहा ले जाते है ?

[5] आपके जन जाति समाज की कोई दो समस्याएँ बताइये ?

[6] राजस्थान के बारे मे निम्न जानकारी दीजिये ।

[अ] राजस्थान के मुख्य मत्री कौन है ?

[ब] राजस्थान की राजधानी कहाँ है ?

[7] राजस्थान के किन्ही दो बड़े बाँधो के नाम बताइये ।

[8] राजस्थान भारत की किस दिशा मे स्थित है ?

[9] राजस्थान की विधान सभा मे जन जाति के दो सदस्यो के नाम बताइये ।

[10] राजस्थान की सीमा से जुड़े कौन-कौन से राज्य है ?

[11] राजस्थान राज्य के कोई चार जिलो के नाम बताइये ?

[12] आपको जन जाति के होने के कारण भारत सरकार ने क्या सुविधाएँ दे रखी है ?

[13] हमारे देश का प्रधान मत्री कौन है ?

[14] हमारे देश की राजधानी कहाँ है ?

[15] हिमालय देश की किस दिशा मे स्थित है ?

अनुसधानकर्ता की टिप्पणी

6/ Suggestions for further study

OBSERVATION SCHEDULE

(CLASS ROOM SITUATION)

1. Name of the Class

2. Name with Sirname of the Teacher

3. Number of students attending the class

4. Number of tribal students attending the class

5. Age group of tribal students

6. Teaching Method

   i) Traditional

   ii) New approach

   iii) Mixture of the two

7. Student's Participation Yes/ No

8. If yes

(i) More

(ii) Some

(iii) Very little

(iv) Nil

9. The Class room atmosphere:

(i) Health

(ii) Hostile

(iii) Lazy fair

10. Relevancy of answers

(i) Relevant

(ii) Somewhat relevant

(iii) Irrelevant

11. Student's Alertness

(i) Inquisitive

(ii) Dull

(iii) Unconscious

12. Class room Atmosphere

(i) Disciplined and

(ii) Orderly

(iii) Inorderly

(iv) Normal

13. Teacher - Student Interaction

(i) Excellent

(ii) Good

(iii) Ordinary

(iv) Unsatisfactory

14. Observer's comments

आदिवासी और शिक्षा :

क्षेत्रीय मुख्य धारा में एकीकरण की खोज

एरिक, राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान एवं प्रशिक्षण परिषद्,

नई दिल्ली द्वारा प्रायोजित प्रोजेक्ट के निमित्त

डॉ. हेमलता तलेसरा
विद्याभवन जी. एस. शिक्षक महाविद्यालय
उदयपुर-313001

आदिवासी और शिक्षा, क्षेत्रीय मुख्य धारा मे एकीकरण की खोज

एरिक, राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसधान एव प्रशिक्षण परिषद्, नई दिल्ली द्वारा प्रायोजित प्रोजेक्ट के निमित्त

अनुसूची

(शिक्षक, अभिभावक, आदिवासी नेता, सामाजिक कार्यकर्ता आदि के लिए)

[1] सूचना दाता का नाम

[2] जाति/जनजाति

[3] उम्र

[4] व्यवसाय शिक्षक/ सामाजिक कार्यकर्ता/ आदिवासी नेता/ अभिभावक या व्यवसाय

[5] शैक्षिक योग्यता

[6] वर्तमान निवास स्थान

[7] आपकी राय मे आदिवासी बालको को कहा तक कैसी शिक्षा
कहा तक तथा कैसी शिक्षा देनी चाहिए ?

[9] निम्नलिखित विषयो मे कोन से विषय और उनमे भी कौन से मुद्दे ऐसे है, जिनमे
आदिवासी छात्र कोई रुचि नही दिखाते है ?

विषय मुद्दे

1] भूगोल

2] गणित

3] अग्रेजी

4] सस्कृत

5] सामाजिक ज्ञान

6] वाणिज्य

7] सामान्य विज्ञान

8] अन्य

[10] विद्यार्थी बालक अपनी सीखी हुई पढाई के द्वारा घर पर किन बातो मे सहायता करता है ?

[11] यह सामान्य शिकायत है कि आदिवासी अपने बच्चो को पढने नही भेजते है, आपकी राय मे इसके क्या कारण है ?

[12] इस क्षेत्र मे आदिवासी छात्रो के ऐसे कौन से व्यवहार है, जो आपको पसन्द अथवा नापसन्द है ?

व्यवहार जो पसन्द है	व्यवहार जो नापसन्द है

[13] आपकी राय मे आदिवासी छात्र जो विद्यालय मे प्रवेश ले लेते है, पर बाद मे छोडकर चले जाते है, इसके क्या कारण है ?

[14] क्या आपके गांव या क्षेत्र शादी–विवाह या मोसर पर आदिवासियो को आमंत्रित किया जाता है ?

[15] क्या आपको इसकी कोई जानकारी है कि आदिवासी छात्र को उसके घर पर पढने मे मार्ग दर्शन मिलता है ?

[अ] माता–पिता द्वारा हाँ / नही

[ब] बडे भाई–बहिन द्वारा हाँ / नही

[स] अन्य से हाँ / नही

[द] परिवार मे कोई पढा लिखा नही — हाँ / नहीं

[16] आपकी राय मे आदिवासी छात्र किन विषयो मे अधिक रूचि लेते है ?

[अ] रूचि नही लेते हैं

[ब] रूचि लेते है

[स] अधिक रूचि लेते है

[17] क्या आप ऐसा समझते है कि विद्यालय मे निकला हुआ थोडा बहुत पढा लिखा आदिवासी अपने व्यवहार और लेन–देन मे होशियार हो जाता है ?

[अ] नही

[ब] कुछ–कुछ

[स] बहुत कुछ

[18] आपकी राय मे आदिवासी छात्र की विषय सामग्री ग्रहण करने की समझ कैसी है ? सामान्य अनुभव बताएँ।

[19] क्या आप देखते है कि आदिवासी छात्र प्रतिकूल शिकायत या असुविधा होने पर विरोध करता है या चुपचाप सहन कर लेता है ?

[20] आपकी राय मे आदिवासी छात्र शैक्षणिक और सह शैक्षणिक गतिविधियो मे किनके प्रति अधिक रुचि/अरुचि व्यक्त करते है ?

विकास के क्षेत्र	रुचि	अरुचि
[अ] क्रीडा सम्बन्धी		
[ब] सास्कृतिक		
[स] साहित्यिक		

[द] विज्ञान सम्बन्धी

[21] क्या आदिवासी छात्र अपने स्पष्टीकरण के लिए प्रश्न पूछते है?

[अ] कभी नही

[ब] कभी-कभी

[स] प्राय

[22[आपकी राय मे आदिवासी छात्रो मे सामान्यत. कौन सी बुराइयाँ मिलती है ।

[23] सरकार द्वारा आदिवासियो को दिए गए आरक्षण के सम्बन्ध मे आपके क्या विचार है ?

[24] पढे लिखे आदिवासी आपकी दृष्टि मे जीवन के किन क्षेत्रो मे कामयाब हुए है ।

[25] "आदिवासी महिला अध्यापिकाएँ जितनी अधिक आदिवासी क्षेत्रो मे होगी, उतनी ही अतिक आदि-वासी क्षेत्रो मे बालिका शिक्षा मे प्रगति हो सकेगी ।" इस बारे मे आपके क्या विचार है ?

[26] आपकी राय मे आदिवासी छात्रो मे हॉस्टल के कारण कौन-कौन सी प्रवृत्तियाँ विकसित होती है ?

[अ] नियमितता

[ब] सफाई का ज्ञान

[स] अच्छी आदतो का विकास

[द] सामूहिकता

[य] बाह्य सभ्यता तथा संस्कृति के तत्व

[इ] अन्य प्रवृतियाँ

[27] आपकी राय मे आदिवासियो मे शिक्षा के प्रति

जागृति, उन क्षेत्रो मे जो घने जगल मे पहाडियो मे
स्थित है, कैसे पैदा की जा सकती है ?

[28] कुछ लोग यह सुझाव देते है कि आदिवासी क्षेत्रो मे यदि अध्यापक और अध्यापिकाएँ आदिवासी ही हो तो शिक्षा के विकास की अधिक सभावना है । इस विषय मे आपकी क्या राय है ?

[अ] ऐसा कुछ नही है

[ब] गैर आदिवासी अध्यापक/अध्यापिकाओ से भी विकास हो सकता है ।

[स] अधिक विकास आदिवासी अध्यापक/अध्यापिकाओ से ही सभव है ।

[29] क्या पढा लिखा आदिवासी स्थानीय जनता की समस्याओ मे भागीदारी करता है ?

[अ] नही करता है ।

[ब] कभी-कभी करता है ।

[स] प्राय करता है ।

[30] यहा जब कभी आम जनता या राजनीतिक दल कोई आन्दोलन उठाते है तो क्या आदिवासी उसमे भाग लेते है ?

[अ] नही लेते है ।

[ब] कभी-कभी लेते है ।

[स] प्राय लेते है ।

* अनुसधानकर्ता की टिप्पणी

INSTITUTIONAL CASE STUDY

1/ The Problem – General Information about the Case

(1) Institution Situation

(2) Starting year

(3) Classes

(4) Teachers

(5) & Subjects

(6) Castes of the Students

(7) Castes of the Teachers & Heads

(8) Availibity of Hostel facilities

(9) Financing of School & Hostel

(10) Extra curricular Activities

(a) Literary Activities

(b) Cultural Activities

(c) Games Activities

(11) Library facility

(12) Scholarship and Freeship available

(13) Students Union

(14) Arrangements of Camps and Hikes

2/ <u>The Course of Events</u> - Historical Background

(1) Development of the Institution--

Primary

Upper Primary Year

Secondary Year

Hr.Secondary Year

(2) Voluntary Institution - Attached

(3) Changes in Class-rooms.
Building Financing.

(4) No.of Tribal Students at the time of
Starting

(5) Attitude of Tribal People at the time of School
Starting

(6) Year wise student number

Tribal, SC, Other

(7) Seminars/Workshops or other Training
Programmes attended by the teachers

National level

State level

Local

(8) Preparation of Students for future Profession.

3/ <u>Relevant Factors</u>

(a) Helping [illegible] from different Agencies

(b) Helping from Tribal Leaders and Other Social Workers.

(c) Changes of thinking about Casteism.

(d) Attitude of Higher Caste

(e) Attitude of Head

(f) Teachers views

(g) Students Views

(h) Location Nearer to the City or far from the city.

(g) Government Attitude.

4/ The Out Come

(a) Changes in the Views of different castes

(b) Adjustment

(c) Students high achievement

(d) Effect of education,
Modernisation and
Industrialisation.

(e) Changes in the attitude
of tribal people.

(f) Interviews with concerning
Persons

Head,

Teachers

Office staff

Student

5/ <u>Analysis</u>

Effect

Conspicuousness

Innovation

6/ Suggestions for Study — he formulati of uestions

CASE STUDY FOR STUDENTS

1/ The Problem (Regarding the Student in Terms of his Status and Role such as backward Normal bright and abnormal, exceptional and dropout

(I) Category of Students & Problems:

1. Name

2. Age

3. Caste

4. Class

5. Occupation of parents

6. No.of brothers

7. No.of sisters

8. Educational Contest
   of Family Members

   1)

   2)

   3)

   4)

9. Earning members

10. Monthly Income

11. Type of Family - Joint/Nuclear

12. Scholarship of Freeship
from the government

13. Field of Interest

14. Reason for taking Education

15. Leasure time activity

16. Social context of Peer group

17. Participation in culture activity

18. Participation in learning activity

19. Participation in games and sports

2/ The Course of Events

1. History of the Students

2. Family /Caste/Community/Background

3. Education

4. Physical Health

5. Disease if any

3/ <u>Relevant factors</u>

Different factors which are helpful for student Education among these may be included following

1. Dispute in the village

2. Educational background of the community and village and its environs: Development of Agricultural, Industrial etc.

3. Community, Communication, Network

4/ <u>Outcome</u>

1. Position in Examination

2. Games and Sports

3. Cultural Competitions

4. Literary Competitions

5. Involvement in Regional/National mainstream

5/ Analysis

Causal Explanation of the Problems